

# *O aspecto pedagógico das bandas e fanfarras escolares: o aprendizado musical e outros aprendizados\**

*The pedagogic aspect of school brass bands and marching bands: the musical learning and other learnings*

Nilceia Protásio Campos

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)  
nilceiacampos@terra.com.br

**Resumo.** Este texto descreve os resultados de uma pesquisa sobre as práticas e o aprendizado proporcionado pelas bandas e fanfarras escolares. Os estudos de Vincent, Lahire e Thin (1994), Julia (2001) e Pérez Gómez (2001) contribuem para a compreensão da escola como um lugar de socialização e de inculcação de comportamentos, tornando oportuna uma análise dos aspectos pedagógicos dos grupos instrumentais escolares. Os dados da pesquisa foram obtidos por meio de entrevistas com regentes e alunos integrantes de três bandas escolares de Campo Grande. Constatou-se que o trabalho desenvolvido privilegia a disciplina e a execução instrumental para apresentações públicas. Dessa forma, as bandas e fanfarras escolares oportunizam o aprendizado de um instrumento musical, integram o estudante no ambiente escolar e contribuem para a imagem institucional.

**Palavras-chave:** música na escola, cultura escolar, bandas e fanfarras

**Abstract.** This text describes the results of a research about practices and different level of learning by school brass bands and marching bands. The studies of Vincent, Lahire and Thin (1994), Julia (2001) and Pérez Gómez (2001) are relevant for the understanding of school as a place of socialization and place where behaviors are inculcate, getting possible an analysis of pedagogic aspects of musical groups in the school. The research's data were obtained through interview with directors and pupils that make part of three school brass bands in Campo Grande city. This research concludes that these practices privileges discipline and instrumental execution for public shows. In this way, brass bands and marching bands give opportunity for learning musical instrument, integrate the pupil in the school setting and contribute for institutional image.

**Keywords:** music in the school, school culture, brass bands and marching bands

## 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 e à ampliação de

experiências musicais. Desse modo, as bandas e fanfarras constituem elementos importantes na forma escolar e podem ser analisadas como derivações do ensino de música na escola.

---

\* Pesquisa vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Doutorado em Educação – Linha de Pesquisa: Escola, Cultura e Disciplinas Escolares – orientação da Profª Drª Eurize Caldas Pessanha.

Para compreender esse processo, é fundamental considerar que o processo de escolarização resulta em um estabelecimento de um conjunto de normas e de relação com o conhecimento, que passa pela compreensão de uma forma especificamente escolar e de elementos que compõem uma cultura que, no âmbito da escola, assume traços também característicos.

Nessa direção, 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, de certa forma, em outros espaços sociais. Os autores desenvolvem o conceito de *forma escolar*, que resulta em uma configuração histórica particular, surgida em determinada época, juntamente com outras transformações sociais. Essa forma é marcada por relações impessoais – aquele que ensina, aquele que aprende, aquele que administra, aquele que executa – e pela determinação de tempo e espaço específicos: um espaço fechado e “totalmente ordenado para a realização de cada um de seus deveres, num tempo tão cuidadosamente regrado, que não pode deixar nenhum lugar a um movimento imprevisto, cada um submete sua atividade aos ‘princípios’ ou ‘regras’ que a regem” (Vincent; Lahire; Thin, 1994, p. 5).

A *forma escolar* “marca”, de certa forma, o terreno interno e externo à escola. As atividades ligadas à música, por exemplo, podem contribuir para o reforço dos limites entre o “mundo da escola” e o “mundo fora da escola”. Enquanto a escola se ocupa com um repertório voltado para as tarefas, para as datas comemorativas e para eventos festivos, fora dela, se aprendem canções das mais diversas (Tourinho, 1993b).

Nessa perspectiva, é pertinente a análise de Tourinho (1993a), que classifica as atividades musicais escolares em três categorias: as de execução, as de descrição e as de criação. A autora afirma que “[...] o ensino de música na escola, assim como toda atividade social, ‘serve’ a várias funções e pode ser diversamente interpretada” (Tourinho, 1993a, p. 92). Ao discorrer sobre as atividades de execução, a autora reconhece que esse tipo de atividade não é uma decisão desprovida de pressões sociais e condicionamentos institucionais.

A autora destaca a prática do canto na escola, apontando para o aspecto decisivo presente não

apenas nesse tipo de prática, mas em todas as questões pedagógicas: “o que fazer”, “com quem”, e “como”. Esse aspecto nos remete novamente aos estudos de Vincent, Lahire e Thin (1994, p. 11):

A escola e a pedagogização das relações sociais de aprendizagem estão ligadas à constituição de saberes escritos formalizados, saberes objetivados, delimitados, codificados concernentes tanto ao que é ensinado quanto à maneira de ensinar, às práticas dos alunos tanto quanto às práticas dos mestres. A pedagogia (no sentido restrito da palavra) se articula a um modelo explícito, objetivado e fixo de saberes a transmitir.

Outro aspecto ressaltado por Tourinho (1993a) sobre as atividades de execução musical na escola, se refere à “imagem institucional”, que é reafirmada com a “demonstração de um produto”. Sendo assim, a “imagem escolar” é reforçada na obtenção da disciplina, na ocupação e na produtividade dos alunos, e isso não atende apenas às necessidades institucionais: “reforça também um sistema simbólico mais amplo e complexo que contribui para a sustentação de valores e normas sociais que a instituição se propõe a sustentar” (Tourinho, 1993a, p. 98).

Assim como a definição de *forma escolar*, a concepção de *cultura escolar* é iluminadora, na medida em que pressupõe que as práticas escolares adquirem sentido próprio no espaço escolar. Ao definir *cultura escolar*, Julia (2001) parte do princípio que a escola não se constitui apenas em um lugar de aprendizagem, mas de inculcação de comportamentos. Para o autor, a cultura escolar é definida por

[...] um conjunto de *normas* que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de *práticas* que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos: normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). (Julia, 2001, p. 10, grifo do autor).<sup>1</sup>

Por sua vez, Pérez Gómez (2001) reconhece a *cultura escolar* como resultado de um cruzamento de culturas – *cultura crítica*, *cultura social*, *cultura acadêmica*, *cultura institucional* e *cultura experiencial*. Enquanto a *cultura crítica* diz respeito às produções artísticas e literárias e ao saber ligado às disciplinas científicas, a *cultura social* é composta de valores, normas, idéias e comportamentos dominantes no contexto da sociedade. A *cultura institucional* é produzida pela própria escola. Nesse sentido, Pérez Gómez (2001, p. 131) a define como um “conjunto de significados e comportamentos que a

<sup>1</sup> Julia (2001) aponta três eixos importantes para o entendimento da cultura escolar, que seriam: as normas e finalidades que regem a escola, o papel da profissionalização do trabalho do educador e a análise dos conteúdos ensinados e das práticas escolares.

escola gera como instituição escolar”, ou seja, as tradições, os costumes, as rotinas, os rituais que acabam por reforçar valores e crenças ligadas à vida social dos alunos. A *cultura experiencial* é elaborada de forma particular. Segundo o autor, a compreensão da *cultura experiencial* só é possível mediante a análise dos processos de construção de significados de cada indivíduo. E esses significados são responsáveis pela “formação da individualidade peculiar de cada sujeito, com seu diferente grau de autonomia, competência e eficácia para se situar e intervir no contexto vital” (Pérez Gómez, 2001, p. 218). Por fim, a *cultura acadêmica*, que se expressa no currículo – através dos conteúdos disciplinares ou do currículo fruto da elaboração compartilhada por alunos e professores.

Assim,

a análise do que realmente acontece na escola e dos efeitos que tem nos pensamentos, nos sentimentos e nas condutas dos estudantes requer descer aos intercâmbios subterrâneos de significados que se produzem nos momentos e nas situações mais diversas e inadvertidas da vida cotidiana da escola. As diferentes culturas que se entrecruzam no espaço escolar impregnam o sentido dos intercâmbios e o valor das transações em meio às quais se desenvolve a construção de significados de cada indivíduo (Pérez Gómez, 2001, p. 16-17).

Portanto, considerar a *forma* e a *cultura escolar* significa compreender as relações estabelecidas pelos sujeitos na escola, tomando como fundamentais os processos de produção e adequação dos saberes, e as formas de socialização.

Diante dos pressupostos, algumas questões:

- Com que objetivos as bandas e fanfarras são formadas e quais são suas funções na escola?
- Considerando sua natureza musical e cultural, de que forma o ensino de música é desenvolvido nesses grupos? Que tipos de valores e comportamentos são incorporados por meio das práticas musicais?

Tomando essas questões como norteadoras, este texto descreve os resultados de uma pesquisa,

em andamento, que tem como objetivo analisar as práticas e o aprendizado proporcionado pelas bandas e fanfarras escolares, considerando a relação que seus integrantes estabelecem com a música e com os demais integrantes.

Os procedimentos metodológicos consistiram em pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo. Os dados foram obtidos por meio de entrevistas com pessoas ligadas aos grupos musicais escolares em Campo Grande e questionários com alunos integrantes de bandas de três escolas da cidade: Escola Municipal Licurgo de Oliveira Bastos, Escola Estadual Amando de Oliveira e Colégio Salesiano Dom Bosco.<sup>2</sup>

### **A formação e manutenção das bandas e fanfarras escolares**

A história das bandas de música remonta ao período do Brasil Colônia, com as bandas organizadas pelas irmandades religiosas e pelos senhores de engenho. Nas bandas das irmandades, os músicos tocavam em troca do aprendizado de leitura e escrita, e especificamente em busca do aprendizado musical. As bandas organizadas pelos senhores de engenho, conhecidas como *bandas de fazenda*, eram compostas por músicos-escravos que tocavam em troca de sustento.

No século XVIII, era costume dos fazendeiros medirem poder e riqueza por meio da banda de música. Segundo Cajazeira (2004), as bandas nos grandes centros urbanos representavam uma contribuição dos senhores de engenho que, posteriormente, passam a cobrar pelas apresentações, transformando a banda em fonte de renda.<sup>3</sup> No século XIX as bandas já se apresentavam nos coretos das cidades, arrebanhando um grande número de pessoas.

Tinhorão (1998, p. 182) justifica esse prestígio, alegando ser uma forma de divulgação da música instrumental e entretenimento para a população:

Na verdade, uma das poucas oportunidades que a maioria da população das principais cidades brasileiras tinha de ouvir qualquer espécie de música instrumental [...] era de fato a música domingueira dos coretos das praças ou jardins, proporcionada pelas bandas marciais.

<sup>2</sup> A primeira banda foi escolhida devido ao fato de ter sido atuante durante quase 20 anos, e após um período de interrupção foi reativada pelo Programa de Apoio a Bandas e Fanfarras, criado em 2005, pela Prefeitura Municipal de Campo Grande. A segunda, pelo destaque regional e nacional que ocupa, acumulando prêmios nos concursos nacionais. A terceira, por pertencer à rede particular e ser considerada uma das bandas mais antigas da cidade.

<sup>3</sup> Para a autora, a banda de música faz parte da memória nacional desde quando as bandas de fazenda ocupavam um papel na sociedade, sempre presentes nas atividades cívicas, religiosas e profanas. Já as bandas militares fazem parte da memória nacional desde 1810, quando D. João VI decretou que cada regimento deveria ter uma banda de música para as comemorações cívicas e militares (Cajazeira, 2004, f. 43).

Os grupos musicais parecem se justificar por sua função socializadora, imprimindo à cidade traços culturais importantes para a manutenção de determinadas festas e rituais.<sup>4</sup>

Em uma pesquisa de campo realizada em uma pequena cidade operária nos arredores de Lyon, na França, no final da década de 1970, Bozon (2000) destaca os grupos instrumentais atuantes na cidade: a Fanfarra, a Harmonia e a Orquestra Sinfônica. Com relação à Fanfarra, Bozon (2000) observa que o grupo não possui um ensino sistematizado de conteúdos musicais e que a aprendizagem se faz por meio de gravações. É composta principalmente de operários e artesãos, e o trabalho do grupo não é devidamente reconhecido por parte da população.

A imagem social da Fanfarra é má, segundo opinião pública (problema de alcoolismo), sua rejeição pelas instâncias legítimas da música, suas dificuldades de recrutamento abrem para ela uma crise de identidade e colocam em perigo sua existência. (Bozon, 2000, p. 156).

Opondo-se a esse grupo, a Harmonia é uma orquestra composta unicamente de sopros e de percussões. Diferentemente da Fanfarra, é composta por assalariados e operários em ascensão social, jovens com conhecimento musical de “alto nível”. Participar de um grupo como esse significa, portanto, se colocar em uma posição privilegiada, pois seus integrantes se projetam de forma a garantir seu sucesso pessoal e profissional.

A Orquestra Sinfônica, por sua vez, é formada por “ricos em capital econômico”. Não costuma participar dos desfiles de rua. É uma associação hierarquizada onde o desejo de ascensão social e de distinção intelectual pode ser percebido.

Quanto às associações musicais citadas, Bozon (2000, p. 153) adverte que para descrevê-las e compreendê-las “é preciso também mostrar qual o estilo de vida e de sociabilidade colocado em ação com a prática musical, indicar como cada associação situa-se em relação às outras e em relação à população”. Dessa forma, considerar os motivos que levam os integrantes de grupos musicais a se manterem envolvidos no trabalho e os mecanismos de incentivo e sustentação utilizados pelo poder local torna-se fundamental para a compreensão da dimen-

são pedagógica e social que estão presentes nas práticas desses grupos.

No contexto da pesquisa realizada em Campo Grande, o que se pode constatar é que a formação das bandas e fanfarras escolares passa por iniciativas do poder público local. As iniciativas se evidenciam e se concretizam em investimentos específicos na área, seja por meio de aquisição de instrumentos musicais, seja por meio de provimento de regentes – o que não torna dispensável uma movimentação interna na escola, envolvendo alunos e direção.

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, os integrantes das bandas e fanfarras assumem o desejo de formar e manter o grupo, e constantemente enfrentam dificuldades para dar continuidade ao trabalho. Conforme relatos, os grupos estão sempre “correndo atrás”, tanto para viabilizar a compra de instrumentos quanto para se preparar tecnicamente para a função – seja ela de regente ou instrumentista.

As estratégias produzidas pelas bandas e fanfarras de escolas públicas são inúmeras: “Festa do Sorvete”, “Festa da Pamonha” e “Festa do ‘não sei o quê’” foram algumas “saídas” encontradas por um regente quando precisava realizar alguma aquisição, seja comprar instrumentos ou viabilizar alguma participação em concurso.<sup>5</sup>

É importante inferir nesse contexto que, ao contrário das escolas públicas, as escolas particulares possuem uma estratégia diferente para manter suas bandas, pois, por serem reconhecidas como possuidoras de recursos financeiros, assumem teoricamente a responsabilidade de sustentar a banda em suas necessidades. Isso redundaria em uma relação de dependência entre o grupo e a diretoria da escola, como pode ser constatado nas palavras do diretor de uma escola particular:

[...] nós damos todo o apoio possível para a banda. Olhando para o lado financeiro, a banda não tem nenhuma receita, pelo contrário, ela tem despesa, porque nós temos os maestros que são contratados, nós temos gastos com instrumentos, as viagens dos músicos para as competições... Só que isso está dentro do orçamento do Colégio e a gente faz questão de mais que um gasto, um investimento nessa questão musical.

<sup>4</sup> Nesse contexto, Tinhorão (1998) admite que, antes de findar o século XIX, já era notório o envolvimento das bandas marciais com a música popular.

<sup>5</sup> É comum nas escolas públicas a realização de campanhas – bingos, feijoadas e outros – para arrecadar recursos para a aquisição de instrumentos. Um dos regentes entrevistados admite que são feitas “vaquinhas” e que os integrantes chegam a tirar dinheiro do próprio bolso quando precisam de recursos financeiros.

Apesar das formas diferentes de dizer e o dos diferentes enfoques nos relatos, 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. Nesse sentido, Duarte (2002, p. 127) infere que “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”.

Portanto, esses significados não podem ser compreendidos como algo essencialmente intencional, pois vão depender dos princípios que os impulsionam e de como os componentes do grupo incorporam os valores e comportamentos determinados pela sociedade. E é esse contexto social que deve ser considerado na análise do trabalho desenvolvido nas bandas e fanfarras, onde o aprendizado musical acontece concomitante a outros tipos de experiências.

### O aprendizado musical e outros aprendizados

A banda de música é, para minha vida, um grupo de referência; uma experiência da qual até hoje retiro ensinamentos e lições de vida. Nela convive boa parte da minha adolescência e juventude. Passava, constantemente, mais tempo na sede da banda do que no convívio de minha casa. A banda era a outra família, uma segunda família. Ali aprendi a respeitar regras; a compartilhar problemas e soluções; a construir novas aspirações, opiniões, atitudes, ou seja, adquirir outra visão de mundo. (Lima, 2005, f. 12).

Esse relato sinaliza o quanto as experiências proporcionadas por uma banda de música podem influenciar a vida de seus integrantes. O aprendizado musical torna-se apenas um dos aprendizados possíveis. Vínculos são formados a partir da relação que os participantes estabelecem uns com os outros e com a música – vínculos baseados na amizade, no reconhecimento, na disciplina e no prazer proporcionado pela prática musical.

Segundo Pereira (2003), a banda de música no Brasil constituiu-se, em muitos casos, no único local da cidade em que os jovens formam um grupo de amigos onde se concretiza a convivência socio-cultural mais efetiva, além das atividades musicais, geralmente, gratuitas. Nessa perspectiva,

há um movimento mundial de crescimento e de reavaliação e revalorização da importância da educação musical, da aprendizagem do instrumento musical e da prática instrumental coletiva, onde a banda de música é inserida como uma das principais práticas alternativas.

[...] No Brasil, elas se tornaram, em muitos locais, o único espaço da cidade em que o ensino musical e instrumental é desenvolvido, a única possibilidade de acesso e conhecimento para a maioria da população à música instrumental; somando-se a isso, as apresentações e performances ao vivo, processo bastante raro nos dias de hoje. (Pereira, 2003, p. 68-69).

É importante considerar não apenas os aspectos ligados à prática musical, mas aos conhecimentos resultantes das relações de socialização, inclusive aqueles produzidos na escola – lugar onde as relações sociais e as práticas musicais se configuram de forma particular.

Nos Estados Unidos, a música é inserida no currículo em forma de bandas, corais e orquestras. São realizados testes, de acordo com a disponibilidade dos instrumentos, e as aulas acontecem diariamente ou três vezes por semana, antes ou depois do horário escolar. Após o teste, o aluno passa por um preparo musical onde são trabalhadas algumas habilidades, como: qualidade sonora, afinação, precisão rítmica, equilíbrio sonoro, interpretação e adaptação ao condutor (Pereira, 2003).

De modo semelhante, o que se pode constatar nas bandas participantes desta pesquisa é que os testes, apesar de pouco precisos, são realizados considerando a disponibilidade de instrumentos e de uniformes. Os ensaios seguem, em média, três vezes por semana, depois do horário de aula. O bom comportamento e a disciplina compõem o objetivo principal do grupo, como relata Afonso:

Eu sempre trabalhei com fanfarras nesse sentido: uma autodisciplina. Porque ela, querendo ou não, disciplina o cidadão. Hoje o professor não tem mais a ação enérgica dentro da sala de aula de impor uma certa disciplina, mas nós, instrutores e regentes de fanfarras conseguimos isso [...]. Sem querer, quando a pessoa percebe, ele pode ser revoltado do jeito que for, ele enquadra ali dentro. Hora que ele começa a participar do grupo... Muitas vezes ela é revoltada, por quê? Porque ela não teve oportunidade e a fanfarras dá essa oportunidade (Afonso).<sup>6</sup>

O fator da inclusão social é de suma importância se for considerada a falta de oportunidade que determinados alunos, especialmente de escolas públicas, possuem fora do ambiente escolar. Em sua maioria, os alunos vêm de uma família que não tem condições de comprar um instrumento ou de investir financeiramente em aulas de música.

A outra questão é a da convivência familiar. Tem muitos alunos que entram numa banda pra esquecer os

<sup>6</sup> Afonso possui 35 anos de experiência na área, como instrumentista, regente e administrador de bandas e fanfarras. É fundador de uma das bandas mais reconhecidas de Mato Grosso do Sul. Os nomes dos participantes são fictícios.

problemas de família. Muitos alunos. A outra questão é psicológica, do fato da pessoa ser inibida, muito retraída, ela vive dentro da escola escondida. E a partir do momento que ele entra na banda, que a gente consegue trazer ele para a banda – que é uma dificuldade trazer esse aluno pra banda – ele muda completamente a forma de agir, a forma de estudar, a forma de ver a família dele, a forma de tentar resolver o problema da família dele. (Túlio).<sup>7</sup>

Apesar de ser notória a importância dada à disciplina e ao comportamento, é fundamental ressaltar que o trabalho desenvolvido pelos regentes contribui para o enriquecimento de experiências e conhecimentos musicais, mesmo que estes estejam diretamente ligados à prática instrumental e à execução de um repertório voltado para apresentações públicas. Nesse aspecto, não é raro o regente estabelecer suas próprias representações para favorecer a compreensão do que deva ser executado.

A pesquisa constatou que alguns regentes reconhecem que o ensino de música nesse meio não acontece de forma adequada, pois, para eles, a urgência de execução de um repertório no instrumento coloca o aprendizado da teoria musical em segundo plano. No caso específico de uma banda de Campo Grande, pode-se afirmar que foi desenvolvida pelo regente uma sistemática de notação que atende às necessidades das apresentações públicas, mas que, paulatinamente, vai fazendo com que o instrumentista desenvolva a leitura musical por meio da grafia convencional. O regente explica que é aplicada uma sistemática que, segundo ele, foi “herdada do meio”:

É o seguinte: desenvolvemos uma escala no meio fanfarral [...] Pra você entender, até o dó médio, a escrita musical é uma – letra de forma, grande. São pras notas graves. Pode ver que está escrito de forma, aqui já está uma nota aguda, só que está escrito em letra de mão. [...] Mudando de oitava, a escrita já é diferente. [...] Só que eu, ao longo do tempo aqui, desenvolvi uma outra que eles memorizam mais rápido. Ensinava onde é a clave, só que como o tempo era curto, eu escrevia o dó na linha do dó, e colocava o tempo, de colcheia, se fosse o caso. Se fosse fazer uma escala, mi, mas tudo escrito daquela forma para eles entenderem. Sempre na linha pra eles memorizarem. Mas o que que aconteceu? Com o tempo fui substituindo por cabeça de nota, normal, então aquilo que ficou na memória, eles vão associando... (Daniel).

O ensino sistemático de música e o desenvolvimento de uma percepção musical mais abran-

gente parecem ser desviados em função da urgência da execução do repertório. De início, o aluno aprende pela repetição e pelo “ouvido”, até que consiga compreender a partitura convencional das músicas que deverão ser executadas.

Ao comparar a sistemática de trabalho das bandas brasileiras com as americanas, Pereira (1999, f. 66, 2003) infere que

os nossos ensaios nem sempre são utilizados de forma pedagógica, limitando-se a repetição exaustiva de leitura/execução das músicas, sem nenhuma correção ou apresentação de objetivos, apenas para preparação de repertório. Muitas vezes, o aluno nem conhece com certa desenvoltura o nome e duração das notas, não consegue tirar o som de uma escala maior completa e já tenta tocar as músicas do repertório, utilizando o processo de “tirar de ouvido” e de imitação repetitiva. O planejamento evitaria a defasagem entre as condições do aluno e o nível de dificuldade do repertório.

Desse modo, por mais que o regente estabeleça uma dinâmica de ensaio, o aprendizado dos elementos da linguagem musical não constitui prioridade, considerando que as apresentações são constantes e os ensaios não são suficientes para privilegiar teoria e prática. Esse aspecto parece caracterizar as práticas instrumentais no que denominamos de *forma 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.<sup>8</sup>

Os estudos de Swanwick (2003) atentam para o fato de que a escola produz uma *subcultura musical*, que, para ele, é mais evidente no trabalho com bandas nas escolas secundárias da América do Norte, principalmente se as atividades girarem em torno de apresentações públicas e desfiles, deixando de lado o aspecto musical. O autor enaltece os trabalhos que consistem “mais do que brilhar em vigas do ego e do gosto popular” e acredita que “não depende tanto *do que é feito*, mas de *como é feito*, da qualidade do compromisso musical” (Swanwick, 2003, p. 52, grifo do autor).

No que se refere à forma de aprendizagem dos elementos musicais, Fabrício, regente da banda de uma escola particular, admite que se for ministrado um ensino de teoria mais avançado, “o aluno espirra”. Conta a experiência da escolinha de

<sup>7</sup> Túlio é regente de quatro bandas escolares em Campo Grande.

<sup>8</sup> Isso pode ser visto nos grupos corais e instrumentais no contexto da escola. Em pesquisa realizada por Rasslan (2007, f. 81) a *forma escolar* é percebida nas práticas corais universitárias, por meio dos ensaios, das apresentações e do repertório: “Sendo assim, a sistematização do processo de aprendizagem, a hierarquização dos papéis interpretados por cantores, regentes e administração, o poder da escrita musical sobre a prática do canto em conjunto – que determina, entre outros fatores, o repertório selecionado, são marcas dessa forma de socialização”.

música da escola que começou com 65 alunos e depois de alguns meses a turma contava com apenas 20 integrantes.

Se, por um lado, muitos alunos desistem, por outro, muitos se envolvem e se comprometem com os estudos – como é o caso de alguns integrantes de uma banda de escola pública. Cezar assegura que estuda seu instrumento todos os dias e Francisco garante que estuda no mínimo quatro horas por dia: “meus conhecimentos se aprimoram cada dia e hora de estudos”.

Ao comparar seu conhecimento musical antes e depois que entrou na banda, Thiago descreve:

Na parte musical, principalmente na percussão que envolve bateria, bumbo, pratos, caixas, etc., eu entendo muito mais em ritmos, tempo da música, compasso. Mas agora em instrumento de sopro, eu ainda não me interesso muito, por isso não compreendo claramente. Mas se eu me interessar aprendo rápido, pois com o tempo em que estou na banda eu evolui bastante na aprendizagem musical.

Apesar de haver uma diferença no que se refere à forma de transmissão e às formas de apreensão dos conteúdos musicais na escola, o aprendizado se efetiva, enriquecendo a vivência musical dos alunos e proporcionando novas perspectivas no que se refere à relação dos jovens com a música e ao seu futuro profissional.<sup>9</sup>

Nesse aspecto, pode-se perceber que os objetivos individuais vão além do “aqui e agora”. Conforme dados obtidos, as atividades realizadas por esses grupos acabam gerando expectativas no que se refere ao futuro profissional:

[...] meu sonho é ser músico militar e a banda vai me ajudar muito. (Cezar).

[...] eu gosto do que faço e quero seguir carreira, ser um bom maestro [...]. (Henrique).

É um sonho que se realizou, amo a música. O meu maior sonho é ser um cantor, e com a banda já é um bom começo de uma grande carreira. (Jean).

Considerando o que foi apresentado, constata-se que as atividades desenvolvidas pelas bandas e fanfarras escolares contribuem tanto para aquisição de valores e incorporação de comportamentos quanto para a ampliação de experiências musicais. Os alunos atentam, inclusive, para a obtenção de melhores notas, a partir do momento em que entram para o grupo. Diante da pergunta “o que mudou na

sua vida depois que você entrou na banda?” Renata e Jaime não hesitam em afirmar:

Eu comecei a me interessar mais na escola porque se reprovar ou tirar nota baixa sai da banda, e eu não quero isso [...]. (Renata).

[...] eu era um aluno muito bagunceiro e só tirava notas baixas e depois que entrei na banda eu mudei o comportamento e tirei notas boas. (Jaime).

Ao participar dos agrupamentos escolares, algumas necessidades individuais parecem ser supridas, 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” (Gimeno Sacristán, 2002, p. 118).

Ao ser interrogado sobre o que significa participar de uma banda na escola, Bruna afirmou: “pra mim, participar de uma banda é ter oportunidade de se expressar através da música, e poder desfilar e ver as pessoas aplaudindo quando você passa”. De modo semelhante, Marcos ressalta, dentre as coisas que mais gosta na banda, as apresentações públicas: “porque vemos que os esforços dos ensaios foram válidos para ganhar um bom aplauso”.

Participar de um grupo musical significa estar colocado, de certa forma, em uma posição de destaque – o que traz para o participante, um reconhecimento. Para Gimeno Sacristán (2002, p. 119),

ser reconhecido como alguém que é importante para o outro 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.

Maria e Alan concordam que tocar na banda da escola representa fazer parte de um grupo que se destaca e que é respeitado, significa: “ser uma pessoa exemplar, educada e ser muito respeitada por todos” (Maria) e “ser o destaque, o exemplo para a escola” (Alan).

Ser reconhecido e respeitado não é apenas um fator que supre as necessidades psicológicas dos alunos, mas, acima de tudo, faz com que sin-

<sup>9</sup> Resultados de uma pesquisa realizada por Pereira (1999) com 12 bandas de música de São Paulo apontam para um grande interesse no que se refere à uma provável profissionalização. Entre os fatores mais citados como motivadores para participação em bandas, a profissionalização suplantou as motivações familiares e o prazer de tocar como passatempo.

tam incluídos socialmente. Para alguns, “fazer parte”, “se fazer integrado” em um determinado grupo na escola significa ter suas expectativas sociais correspondidas, adquirir experiências até então não vivenciadas em outros espaços sociais.

Conciliada ao desejo de realização pessoal do aluno, está a preocupação, por parte da administração da escola, com a *imagem institucional*.<sup>10</sup> Segundo depoimento de um diretor, a banda leva o nome da instituição para os eventos que participa:

Volta e meia nós recebemos ofícios por parte do estado, por parte da prefeitura, por parte de alguns órgãos, convidando a banda para suas apresentações. [...] Então, quer queira, quer não, ela está levando o nome do colégio pra essas instâncias também.

Para a diretora de uma escola pública, “quanto mais a escola oferece para o aluno, mais bem vista ela é pela sociedade”. Por oferecer um trabalho com música, por exemplo, a escola ganha preferência entre os pais. Segundo ela,

o que nos motiva, geralmente, é trazer o aluno pra dentro da escola. É uma escola de periferia, é uma região que oferece algumas atividades ilícitas para o aluno, então a gente tenta resgatá-lo. Então a gente traz ele pra escola, pra ele se manter mais ativo aqui. Não só através de bandas, como também de esportes. Mas a fanfarra nos ajuda muito, porque um dos itens que o aluno tem que ter para participar é o comportamento e a disciplina dele.

## Considerações finais

O que se percebe é que estratégias são pensadas e concretizadas em ações que, de alguma forma, garantem a continuidade do trabalho das bandas e fanfarras escolares. A aquisição de instrumentos musicais, por exemplo, é realizada com base no que o grupo considera necessário e viável, conforme suas possibilidades.

Sobre a educação musical desenvolvida pelas bandas e fanfarras, constata-se que o conhecimento dos elementos musicais, a criatividade e a percepção auditiva não são devidamente explorados. Apesar de a execução instrumental constituir atividade principal, a urgência no domínio de um repertório específico redundava em uma falta de sistematização de ensino musical, ocasionando em um envolvimento quase exclusivo com as apresentações públicas. Parece mesmo que os objetivos e as funções das corporações se direcionam, predominantemente, na execução instrumental, fazendo com que os ensaios girem em torno da preparação do repertório – o que acarreta em grandes lacunas no que se refere a uma educação musical mais ampla e a um aprendizado instrumental mais adequado.

Nessa direção, julgo pertinente e necessário o aprofundamento em questões relacionadas ao trabalho musical desenvolvido pelas corporações musicais na escola, considerando as contribuições que estas têm trazido aos seus participantes e atentando para a necessidade de ações ligadas à formação musical do regente e dos demais integrantes.

## Referências

- BOZON, Michel. Práticas musicais e classes sociais: estrutura de um campo local. *Em Pauta*, v. 11, n. 16/17, p. 145-173, 2000.
- CAJAZEIRA, Regina Célia de Souza. *Educação continuada a distância para músicos da Filarmônica Minerva – Gestão e Curso Batuta*. Tese (Doutorado em Educação Musical)–Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.
- DUARTE, Mônica de Almeida. Objetos musicais como objetos de representação social: produtos e processos da construção do significado de música. *Em pauta*, v. 13, n. 20, p. 123-141, 2002.
- 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.
- LIMA, Ronaldo Ferreira de. *Bandas de música, escolas de vida*. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais)–Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2005.
- PEREIRA, José Antônio. *A banda de música: retratos sonoros brasileiros*. Dissertação. (Mestrado em Artes)–Programa de Pós-Graduação em Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Banda de Música: retratos sonoros brasileiros. Abordagem pedagógica – Iniciação Musical*. São Paulo, 2003.
- PÉREZ GÓMEZ, Angel Ignacio. *A cultura escolar na sociedade neoliberal*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

<sup>10</sup> Este aspecto foi discutido por Tourinho (1993b) ao abordar os usos e funções da música na escola pública.

RASSLAN, Manoel Câmara. *Coral da UFMS: de um "canto" a outro a observação das práticas e sentidos da música na instituição*. Dissertação (Mestrado em Educação)–Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2007.

SWANWICK, Keith. *Ensinando música musicalmente*. Tradução: Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

TINHORÃO, José Ramos. *História Social da Música Popular Brasileira*. São Paulo: Ed. 34, 1998.

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

\_\_\_\_\_. Música e controle: necessidade e utilidade da música nos ambientes ritualísticos das instituições escolares. *Em pauta*, n. 7, Porto Alegre, p. 67-78, 1993b.

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. In: VINCENT, Guy. *L'éducation prisinnière 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 28/01/2008*

*Aprovado em 14/03/2008*