



Expressões parciais da Cultura Escolar: os resultados de uma pesquisa com uma orquestra escolar

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Carla Pereira dos Santos

Universidade Federal da Paraíba – musiviver@hotmail.com

Resumo: Esta comunicação apresenta os resultados de uma pesquisa de doutorado concluída, que teve como objetivo entender como se configura um modo de ensinar música na escola através de uma orquestra escolar. A cultura escolar foi tomada como construto teórico e o estudo de caso qualitativo como estratégia de pesquisa. Os resultados trazem expressões parciais da cultura escolar¹ ao revelar os sentidos e o processo de construção desse modo de ensino no contexto escolar.

Palavras-chave: ensino de música na educação básica; grupos instrumentais escolares; cultura escolar.

Title of the Paper in English: Partial Expressions of School Culture: the Results of a Survey of a School Orchestra

Abstract: This paper presents the results of a completed doctoral research, which aimed to understand how to configure a way of teaching music in school through a school orchestra. The school culture was taken as a theoretical construct and qualitative case study as a research strategy. The results provide partial expressions of school culture² revealing the through meaning and the construction process of this mode of teaching in the school context.

Keywords: Music education in basic education; School instrumental groups; School culture.

A pesquisa

Este trabalho, situado no campo das práticas pedagógico-musicais desenvolvidas nas escolas de educação básica, apresenta os resultados de uma pesquisa concluída que teve como objetivo compreender como se configura um modo de ensinar música na escola através de um grupo instrumental escolar. Focalizando as dimensões envolvidas no ensino (o que, como, quem, para quem, por que e para que se ensina música nesse grupo) e seus significados, a pesquisa teve como campo empírico a Orquestra Villa-Lobos³, pertencente à Escola Municipal de Ensino Fundamental Heitor Villa-Lobos da cidade de Porto Alegre – RS.

A cultura escolar compreendida como “toda a vida escolar: fatos e ideias, mentes e corpos, objetos e condutas, modos de pensar, dizer e fazer⁴” (VIÑAO FRAGO, 1995, p. 69, tradução minha), sedimentada e constituída na escola ao passar do tempo (VIÑAO FRAGO, 2006), foi tomada “como uma categoria, como um construto teórico que permitiu, metodologicamente, operacionalizar a pesquisa e, do ponto de vista analítico, organizar e compreender as múltiplas facetas da experiência escolar” (FARIA FILHO, 2007, p. 196, 197). O conceito de cultura escolar despontou entre as discussões e estudos de diferentes áreas

possibilitando compreender as práticas e a dinâmica interna da escola (SILVA, 2006). Nessa direção, “o olhar para as práticas cotidianas da escola fixa-se, [sobretudo], nos acontecimentos silenciosos do seu funcionamento interno” (GONÇALVES; FARIA FILHO, 2005, p. 33).

O estudo de caso qualitativo foi escolhido como caminho metodológico para a condução da pesquisa, conforme definições propostas por Strauss e Corbin (2008), Bogdan e Biklen (1994) e Stake (1995). Os dados, coletados por meio de observações e entrevistas, foram analisados de forma indutiva. Nesta comunicação, apresento os resultados da pesquisa, evidenciando assim o processo de construção desse modo de ensinar música na escola.

Os espetáculos e a prática de fazer música em grupo

O espetáculo, culminância do processo de ensino foi tomado como ponto de partida e de chegada para compreender o modo de ensinar música que foi se construindo nessa orquestra, ao considerar o produto final (as apresentações) como elemento central nesse processo. Porém, ensino na orquestra não se resume aos espetáculos ou apresentações, mas 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. Como destacou o diretor⁵ Adão:

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).

É ao longo desse processo que foi sendo criado um movimento musical dentro da escola e um modo de ensinar, que foi sendo constituído e sedimentado ao longo dos anos, como um grupo artístico para a comunidade escolar, conforme narrou a professora Cecília: “esse trabalho é da comunidade, não é nem da escola, nem dos professores, nem dos alunos. Ele pertence à comunidade. Então, espetáculo aberto tem que ter, nem que seja uma vez ao ano” (CECÍLIA, 16/11/2010). O espetáculo anual apresentado pela orquestra não é apenas uma mostra de todas as atividades desenvolvidas pelo projeto, mas é consequência de seu pertencimento à comunidade e dos significados que passou a ter.

O espetáculo anual da Orquestra revela um sistema meticulosamente organizado, no qual há um envolvimento coletivo entre os integrantes, professores das oficinas,

funcionários, professores e equipe diretiva da escola para que tudo funcione de forma integrada. A escola demonstra moldar-se às necessidades e demandas da orquestra, atendendo às suas necessidades e mantendo-se à disposição do grupo no dia do espetáculo, alterando, inclusive, a rotina dos tempos escolares ao trocar o horário das aulas para que os professores e alunos da instituição que não estão diretamente envolvidos possam participar. Como um grupo artístico da e para a comunidade escolar, a orquestra circula e compartilha seus resultados com a sociedade ao realizar uma média de oitenta apresentações ao ano.

O repertório como ponto de partida e chegada

O repertório também é um dos princípios que sustenta a prática coletiva da orquestra, que, pensada como grupo artístico, tem no repertório o eixo para a construção de seu processo de ensino e de aprendizagem. Segundo Cecília, o repertório é a “espinha dorsal” do trabalho, e deixá-lo pronto para as apresentações é uma meta da qual a orquestra necessariamente precisa dar conta. É a partir dele que são desenvolvidos os conteúdos considerados válidos e necessários para a realização do trabalho, por isso, há um minucioso cuidado na seleção e preparação das músicas, e uma busca pela “qualidade musical”.

Nesse processo, é possível verificar a semelhança do trabalho com uma orquestra profissional. Mas a Orquestra Villa-Lobos é uma orquestra escolar e, portanto, se, por um lado, Cecília, como regente, é quem parece possuir o poder de escolha e decisão sobre o repertório executado, por outro, essa escolha está relacionada com a intencionalidade educativa de Cecília, como professora da escola e de acordo com a proposta de ensino construída a partir da orquestra. Se, para a professora Cecília, o foco está no repertório, para os integrantes, ele passa a fazer sentido porque os leva ao domínio dos procedimentos necessários para o fazer musical. Nesse caso, o sentido é construído não em função do repertório em si, mas da ação de fazer música, como evidencia a fala de Leandro:

Eu não gosto tanto das músicas da orquestra, que eu não sou muito chegado em samba e música popular. Essas músicas mais populares, assim, não me chamam muito atenção. [O que atrai] é o fato de estar fazendo música, que tu tocar música é diferente de tu tá escutando música (LEANDRO, 01/11/2011).

O gostar de tocar, aspecto que se destacou nas falas dos integrantes, é um elemento fundamental para compreender o ensino na orquestra. Os integrantes sinalizam estar na orquestra pelo próprio fato de estarem aprendendo, de estarem fazendo música, o que pode ser verificado na fala de Leandro: “eu gosto muito de música. Eu, bah! se tem uma coisa que me deixa feliz, assim, é tá fazendo música” (LEANDRO, 04/11/2011). Mesmo considerando

cansativa a rotina de atividades da orquestra, a participação no grupo e o esforço exigido para dar conta de suas exigências parecem ser algo relevante para os integrantes.

Assim, o que importa para os integrantes é tocar na orquestra, independentemente do repertório, do cansaço ou do trabalho que tiveram para preparar a apresentação, isso porque eles conseguem ver o resultado do que estão aprendendo/fazendo; a aprendizagem, para eles, é algo concreto, pois gera um produto artístico que resulta daquilo que eles produzem em seus estudos e ensaios.

Organização e operacionalização da prática coletiva

A orquestra, não só nasceu na escola a partir da demanda surgida dentro dela, mas construiu uma estrutura dentro da escola para seu funcionamento, conseguiu apoios e construiu uma rede de colaboradores (pessoas e instituições), fundamentais para a expansão e manutenção do trabalho. A orquestra foi criando na escola novos tempos, espaços e rotinas, fazendo-a adequar seu *modus operandi* para dar conta de suas demandas e funcionamento, liberando, inclusive, a professora, que possui 60 horas para atuar exclusivamente nas atividades do grupo.

Como uma necessidade da prática artística, foi criada uma rotina de ensaios e oficinas de formação para preparar o grupo para as apresentações. Chegar ao resultado final do trabalho exige uma sistematização que traz à tona o modo de pensar o ensino, com foco no fazer musical e no domínio técnico do instrumento e dos códigos de leitura e escrita musical. É nas oficinas, criadas em função da orquestra, que, segundo Cecília, 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, 12/04/2010). No entanto, ela considera que “a [leitura e escrita musical] entram como um mecanismo pra se aprender música. Ela é necessária, mas ela não se basta por si só. Então, é a prática musical que nos move” (CECÍLIA, 13/12/2010).

O trabalho coletivo foi um dos aspectos que se destacou entre os dados. É durante os ensaios que os estudantes parecem estabelecer relações de cumplicidade e aprendizagem mútua, ao começar a ouvir o outro, entender a orquestração e situar-se dentro dessa construção sonora coletiva, como demonstra a fala de um dos integrantes: “Acho que o legal é a prática de orquestra, que daí tu aprende a ouvir, a esperar o outro tocar. E o mais legal, também, depois de conseguir fazer a minha parte dentro da orquestra, é prestar atenção no que os outros estão fazendo” (ALEXSANDER, 30/10/2011).



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.

A Orquestra como segunda família

Além das apresentações, ensaios e oficinas, a orquestra promove retiros, viagens e passeios que, junto a todo o trabalho coletivo realizado na orquestra, parecem fortalecer o vínculo entre os participantes. É por meio dessa dinâmica que a orquestra parece propiciar um modo peculiar de convivência que implica não só no tocar em conjunto, na cooperação coletiva ou no convívio quase que em tempo integral, mas no estabelecimento de uma forte relação entre os integrantes. Os laços de amizade são enfaticamente destacados entre as falas dos integrantes da orquestra, cultivando o que eles próprios denominam de sua segunda família. Como aponta a fala de Eriadny:

Eu não saí da orquestra porque, convivendo com as pessoas, tu cria um contato, sabe? Tu quer tá sempre com ela, em grupo, ainda mais quando eles tocam junto contigo. Tipo, a gente não convive junto, mas passo mais tempo com eles que com minha própria família (ERADNY, 30/11/2011).

É nesse sentido que o rigor existente na prática da Orquestra é atenuado pela relação coletiva e pela atribuição do sentido de segunda família, assim como a hierarquia funcional, herdada do modelo profissional, passa a configurar-se como uma hierarquia familiar, criando a ambivalência entre a estrutura rígida e formal de uma orquestra com o ambiente acolhedor da segunda família. A coaprendizagem também foi um aspecto destacado nesse processo, em que os integrantes em constante troca de conhecimento, ensinam uns aos outros. É nesse contexto que surge o sentimento de pertencimento à orquestra, no qual os indivíduos não se sentem apenas participantes, mas também contribuintes do processo e seus resultados.

Um programa de música da escola, das famílias e da comunidade

A orquestra foi construindo um movimento musical de forma articulada com o projeto educativo da escola, de modo que, hoje, conforme apontaram os dados, está

sedimentada na escola e não pode mais ser apartada. É nessa perspectiva que, para a ex-diretora Andréia, a orquestra tornou-se uma coisa orgânica, que já faz parte da rotina da escola, porém, pela proporção que tomou, “é quase uma escola pra tu gerenciar junto. [Parece] uma escola de música junto com a tua escola do dia a dia” (ANDRÉIA, 25/11/2010).

De acordo com o ex-diretor Adão, a orquestra deixou de ser um projeto e se tornou um programa de música. A fala do diretor revela como isso se configura:

A orquestra foi considerada durante muito tempo como um projeto. Hoje nós 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 dezoito anos. Então, hoje, nós, concretamente, temos um programa de música dentro da escola, que está contemplado dentro do PPP (ADÃO, 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 a aquele espaço e não pode mais ser subtraído (ADÃO, 17/11/2010).

A orquestra torna-se um programa por sua atuação e por seu reconhecimento, que deixa perceber o resultado dessa aprendizagem, que vai além do produto artístico, estando 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.

Os significados atribuídos à prática na orquestra estão vinculados à relação estabelecida entre a orquestra, as famílias, a escola e a comunidade da Vila Mapa. É por seus resultados, percebidos através das apresentações e, sobretudo, por acontecer e existir na comunidade, que a orquestra começa a fazer sentido para seus moradores. A orquestra passa a fazer sentido também, porque abre caminho para que a comunidade da Vila Mapa seja vista, sobretudo, pelo que é aprendido e realizado na escola e na própria comunidade, do mesmo modo que faz com que escola seja vista, ampliando os sentidos que ela tem para comunidade e para as famílias.

A escola, por reconhecer o trabalho da orquestra, a acolhe e lhe dá a autonomia necessária para que consiga se organizar. É na articulação com o projeto escolar que a orquestra vai criando esse modo próprio 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, adequados e construídos para atender às suas necessidades e funcionamento.

Considerações finais

A partir dos resultados da pesquisa passei entender a cultura escolar também como uma “teia de significados” (GEERTZ, 1989) tecida na escola, por ela e pelos sujeitos escolares, a partir de sua história e de suas práticas, dando sentido à dinâmica social estabelecida na instituição. Assim, foi a partir da cultura escolar que pude entender a Orquestra Villa-Lobos como uma prática escolar, caracterizado por um modo de pensar e agir nascido e 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 (GONÇALVES; FARIA FILHO, 2005), a partir dos significados construídos naquele contexto.

Nesse processo de constituição do ensino de música na escola através da Orquestra Villa-Lobos, pude verificar que o papel da escola foi o de acolher a proposta da professora de música, passando a possibilitar os meios necessários para o desenvolvimento dessa prática na instituição, ao incorporá-la como parte das atividades e projetos escolares, tornando a música objeto de ensino. Isso ocorreu devido ao impacto do projeto, que, por suas ações, passou a fazer sentido para a escola.

O modo de ensinar música na escola através da Orquestra Villa-Lobos se configura a partir da prática musical em grupo e do fazer musical por ele gerado, que, a partir de uma concepção artística que toma a prática profissional como referência, envolve as apresentações artísticas, fazer música com o outro, tocar instrumentos, socialização e convívio coletivo, relações entre pessoas, sentimento de pertença, valores e condutas que vão sendo construídos e internalizados no decorrer do processo. Conjuntamente, esses dois pilares, que tem as apresentações e espetáculos como culminância, tornam-se o elemento motriz e gerador da aprendizagem musical na orquestra. Assim, esse modo de ensinar música na escola através de uma orquestra se consolida quando ele passa a fazer sentido para a própria escola e para os alunos em termos de aprendizagem.

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. 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.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara/koogan, 1989.

GONÇALVES, Irlen Antônio; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História das culturas e das práticas escolares: perspectivas e desafios teórico-metodológicos. In: SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa (Orgs.). *A cultura escolar em debate: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa*. Campinas-SP: Autores Associados, 2005. p. 31-57.

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares. *Cultura escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa*. Educar, Editora UFPR: Curitiba, n. 28, p. 201-216, 2006.

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 Viñao. Historia de La educación y historia 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.

¹ Agradeço ao professor Dr. Marcus Vinicius Medeiros Pereira por sugerir o uso dessa expressão.

² I am grateful to Dr. Marcus Vinicius Medeiros Pereira for suggesting the use of this expression.

³ Neste trabalho utilizo o nome real da orquestra e da escola com a devida autorização da Secretaria Municipal de Educação.

⁴ toda la vida escolar: hechos e ideas, mentes e cuerpos, objetos y conductas, modos de pensar, decir y hacer (VIÑAO FRAGO, 1995: p. 69).

⁵ Neste trabalho utilizo o nome real do diretor, com sua devida autorização. Todos os demais nomes utilizados (regente, professores, integrantes da orquestra e equipe diretiva da escola) são reais e seu uso foi devidamente autorizado.