

## 2 Fanfarra e Educação? Dissonância ou Consonância?

Algumas vezes, ao longo do tempo da pesquisa, ao lado de palavras de apoio e incentivo, alguns foram de questionamentos, inclusive no meio acadêmico, sobre a relação entre Fanfarra e Educação, evidenciando a presença, de “resistências à entrada de objetos que não tenham clara a delimitação de seu *perfil pedagógico*”. (Carrano, 2002, p.61)

Outras vezes, o ponto controverso referia-se à importância deste estudo ora sob o argumento de não ser a fanfarra um grupo popular, nem mesmo uma *expressão da tradição brasileira*, mas um *estrangeirismo* sem raízes locais, ora por não ser uma *manifestação cultural*, menos ainda uma *manifestação da cultura juvenil*. Esses argumentos manifestam uma concepção restrita de Cultura e o desconhecimento de História.

A produção de estudos sobre jovens concentra-se em temas relacionados à *escola*, ou a *culturas juvenis*.

Em 2002, a publicação de *Juventude e Escolarização (1980-1998)*<sup>1</sup> disponibilizou o balanço da produção – o estado do conhecimento – de pesquisas discentes, na área da Educação, sobre o tema Juventude.

Naquela ocasião, sob o título de *A pesquisa sobre juventude e os temas emergentes*<sup>2</sup>, foram apontados como eixos de investigação ainda pouco presentes: Mídia e Juventude, Jovens e Violência, Grupos Juvenis, Jovens e Adolescentes Negros.

Passados quatro anos, embora não tenha aparecido até agora outro levantamento de mesmo porte, posso afirmar – a partir de levantamentos que fiz em periódicos e bancos de teses e dissertações<sup>3</sup> – que o número de pesquisas que envolvem esses temas é considerável.

Especificamente, tomei como referência pesquisas relacionadas a *culturas juvenis*<sup>4</sup> e observei que os temas apontados como emergentes são, de fato, hoje encontrados com frequência.

No levantamento das pesquisas realizadas entre 1980 e 1998, Corti e Sposito (2002) observam que o tema Grupos Juvenis, embora pouco explorado naquele então, concedia

uma ênfase especial à expressão artístico-musical como elemento de mobilização juvenil o que converge com alguns estudos que apontam as práticas culturais como aquelas que apresentam maior atrativo para os jovens (...) (Corti e Sposito, 2002, p.213)

<sup>1</sup> Coordenado por Marília Pontes Sposito, publicação MEC/Inep/Comped.

Análise da produção discente, num total de 296 trabalhos apresentados em cursos de pós-graduação. Os focos temáticos dessa produção concentram-se em dois eixos teóricos: Sociologia e Psicologia. São eles: aspectos psicossociais de adolescentes e jovens; juventude e escola; jovens, mundo do trabalho e escola; jovens universitários; adolescentes em processo de exclusão social; jovens e a participação política; e a pesquisa sobre juventude e temas emergentes.

<sup>2</sup> Os demais focos são: Aspectos Psicossociais de Adolescentes e Jovens; Juventude e Escola; Jovens, Mundo do Trabalho e Escola; Jovens Universitários; Adolescentes em Processo de Exclusão; Jovens e Participação Política.

<sup>3</sup> Consultei periódicos – em bibliotecas e online – além da produção diferentes Universidades.

<sup>4</sup> Adoto o sentido de Machado Pais em *Culturas Juvenis* (1993, 1999, 2005), obra de referência nos estudos sobre o tema. O autor toma juventude não como uma fase da vida e, tampouco, através de características específicas. Para ele os jovens tem seu próprio percurso que varia de acordo com as especificidades de seu cotidiano e com suas referências acerca de si próprio.

No cenário acadêmico, reiteradamente, aparecem as pesquisas focadas nas chamadas *tribos urbanas*<sup>5</sup>, tais como *rappers*, *skatistas*, *grafiteiros*, etc em geral sob o enfoque de grupos marginais ou transgressores, grupos caracterizados por atitudes e condutas de *risco*<sup>6</sup>.

O termo *tribo* é, em geral, associado a comportamentos agressivos e contestatórios, o que é reforçado pela forma sensacionalista como o tema é tratado pela mídia (Magnani, 1992).

Aliás, como mencionei acima, ao início de minha pesquisa, percebi certa desconfiança em relação à pertinência do estudo que eu pretendia realizar em função de que seu foco seria um grupo *tradicionalmente* constituído, ao contrário do que ocorre em relação a outros grupos, cujos formatos não existiam anteriormente.

Em menor número são aquelas pesquisas que focalizam grupos formados basicamente por jovens, mas com apoio de elementos de gerações mais velhas, caso em que se enquadra a fanfarra na qual, a par das interações juvenis, está fortemente presente a influência intergeracional.

Ressalto que nas famílias de classe popular – em virtude das condições demográficas e do estilo de vida comunitário e mais restrito aos bairros – é mais comum a presença de várias gerações na mesma atividade, o que modifica a intensidade e o modo das relações intergeracionais.

Nestes setores populares, se é jovem não tanto por portar os signos legítimos da juventude – popularizados pelos meios – se não por interactuar com as gerações mais velhas na convivência diária, dentro da família, do bairro e da comunidade. (Margulis e Urresti, 2000, p. 28)

Mas qual seria a pertinência de se estudar uma fanfarra sob o enfoque da Educação?

No decorrer da pesquisa, meu olhar investigador revelou aspectos relacionados à Educação para além daqueles que eu supunha em um primeiro momento e novas questões foram sendo incorporadas àquelas que inicialmente eu me propunha.

Ao longo da pesquisa, muitas vezes, surgiu a necessidade de sistematizar algumas idéias a respeito da Educação, reunidas aqui, em função do que considero relevante para este debate.

## 2.1

### O conceito de educação

Não são poucas as definições encontradas para Educação. Existe, porém, uma “quase unanimidade entre os autores de considerar a educação como um processo de desenvolvimento” (Libâneo, 1998, p.66). A finalidade que se

<sup>5</sup> Entende-se por *tribos urbanas* os microgrupos que se formam nas sociedades contemporâneas e questionam as sociabilidades modernas elaboradas em torno da identidade e da solidariedade relativas às classes sociais. As tribos urbanas não teriam, a princípio, finalidades precisas, nem se julgam sujeitos de uma história em marcha. (Blass, 2004, p. 226)

<sup>6</sup> Vide Pais (1999)

As práticas culturais desenvolvem a criatividade e a imaginação, além de proporcionar uma interação mais plena com o mundo, a partir do refinamento da sensibilidade. (Corti e Sposito, 2002, p.213)

presume para a Educação e o grau de importância dado aos fatores que interferem nesse processo, entre os quais são mais comuns o social e o psicológico, é que difere em cada uma delas.

Primeiro que tudo, a educação não é uma propriedade individual, mas pertence por essência à comunidade. O carácter da comunidade imprime-se em cada um de seus membros e é no homem, muito mais do que nos animais, fonte de toda a acção e de todo o comportamento. Em nenhuma parte o influxo da comunidade nos seus membros tem maior força que no esforço constante de educar, em conformidade com o seu próprio sentir, cada nova geração. A estrutura de toda a sociedade assenta nas leis e normas escritas e não escritas que a unem e unem os seus membros. Toda a educação é assim o resultado da consciência viva duma norma que rege uma comunidade humana, quer se trate da família, duma classe ou duma profissão, que se trate de dum agregado mais vasto, como um grupo étnico ou um Estado. (Jaeger, 1989, p.3 e 4)

A *vida social* não é idêntica para todos. A educação não pode ser considerada fora de seu contexto próprio, de sua história social e cultural. Apenas desta forma é possível compreender o processo da representação de si e da representação de si no mundo dos integrantes de diferentes grupos.

Logo, focar uma prática educativa significa estudar seu contexto social e cultural, visando entender suas especificidades.

Uma definição clássica de educação é “ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social” (Durkheim, 1978, p.41)

Qual a abrangência e os atributos da educação? A resposta a essa pergunta transparece na prática educativa, daí a relevância de estudarmos diferentes práticas educativas, entre as quais a da Fanfarra.

Neste ponto considero interessante apresentar algumas colocações sobre a classificação da educação em formal, não-formal e informal, que com muita frequência aparecem em estudos na área.

### **Formal? Não-formal? Informal? Que educação é essa?**

Mais do que enquadrar as práticas educacionais em qualquer tipologia, meu objetivo é trazer uma percepção da amplitude da educação. Os processos educativos dão-se em várias instâncias entre as quais não existem fronteiras rígidas. Em decorrência, as modalidades formal, não-formal e informal, se interpenetram.

Educação formal, não-formal e informal são termos freqüentemente usados, por este motivo considere apresentarei os principais atributos de cada um.

Muitas ações não escolares de natureza educativa são marcadas por um alto nível de formalização, enfraquecendo assim o conceito. Da mesma forma, seria possível que práticas escolares fossem realizadas sem nenhum tipo de informalidade? São, de fato, os contextos sociais, onde se processariam a educação informal, imunes a elementos de formalização ou ritos educativos? O que se convencionou denominar como educação não-formal também não seria constituído por diferentes eventos capazes de combinar formalidade e informalidade educativa? (Carrano, 2003, p.18)

A educação formal pressupõe que haja objetivos educativos, dentro de instâncias de formação. Implica, obviamente na presença de um responsável pelo desenvolvimento de determinados conteúdos com objetivos sistematizados e normatizados, expressos em currículos definidos. Essas instâncias formadoras estão, como subsistemas, subordinadas a órgãos superiores e de especificidades próprias, e em um local específico. (Gohn, 2006 e Libâneo, 1998)

A sua metodologia é antecipadamente delineada, com base em estudos do processo de ensino-aprendizagem e em função dos conteúdos previstos.

Ela tem caráter metódico. Na maioria das vezes, é organizada por idade, conteúdos, séries ou ciclos. Após um período de aprendizagem, comprovada de acordo com critérios determinados, existe uma certificação que autoriza um avanço para níveis mais avançados e/ou uma titulação que permite o exercício de atividades específicas. O ensino fundamental, médio e superior são exemplos.

Já a educação não-formal designa um amplo conjunto de processos educativos, estruturados, embora não curriculares, voltados, em geral, para o desenvolvimento de laços de pertencimentos, contribuindo para a construção de uma identidade coletiva<sup>7</sup>. Visa abrir novas perspectivas para o indivíduo e suas relações sociais. Ao contrário da educação formal, não é organizada em extratos, subdividida por idade sendo, por isso, mais comum o encontro de gerações.

Seus objetivos se constroem na interação com o *outro*, originando, assim, o processo educativo. O educador é aquele com quem se interage.

Em geral tem lugar em instituições educativas fora dos padrões institucionais Assim, o espaço educativo é muito variado, mas com alguma sistematização e estruturação (Libâneo, 1998)

A participação no processo de educação não-formal depende, geralmente, da vontade de cada um; a participação dá-se em torno de interesses comuns, existindo “uma intencionalidade na ação, no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar saberes”. (Gohn, 2006, p.29).

Por fim, a educação informal que não é intencional ou organizada, não estando mormente vinculada a uma instituição (Libâneo, 1998). Ela ocorre durante o processo de socialização em ambientes espontâneos como igreja, vizinhança, meios de comunicação de massa, círculos de

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações. (Brandão, 1981, p.7)

<sup>7</sup> Considero interessante articular com os preceitos de Maffesoli (1995). Ele considera que há um deslizamento de uma lógica da identidade, mais individualista, para uma lógica da identificação, mais coletiva, na qual existe um modelo no qual se ancoram determinados valores; nesta lógica, os grupos constituem-se por afinidades.

amizades etc. Está impregnada de valores e culturas próprias pois são parte do cotidiano, fruto de vivências compartilhadas e da repetição de práticas anteriores.

Seus espaços educativos são demarcados por preferências, ou pertencimentos, tais como: idade, sexo, religião, localidade, etnia, amizades etc. É um processo permanente, fortemente relacionado às emoções e aos sentimentos.

Não existe uma sistematização do conhecimento na educação informal, os resultados ocorrem pelo compartilhamento de modos de pensar e de se expressar e pelo desenvolvimento de atitudes e comportamentos decorrentes do senso comum de cada grupo.

### **Educação? Educações?**<sup>8</sup>

A educação não-formal, ao contrário da formal, não se preocupa com parâmetros, ela faz-se principalmente em função de desejos, necessidades e interesses dos integrantes do grupo. Nesse caso, pode-se dizer que a Fanfarra é um espaço de educação não-formal.

Permanentemente envolvido no processo educativo e pelo simples fato de estar vivendo, o homem está aprendendo na sociedade pela cultura; a sociedade é o meio educativo próprio do homem, ainda que a todo momento não tenha consciência disto. (Cazanga, 1993. Apud. Gusmão, 1997, p.15).

Mas também poderia dizer que o estudo da música pelos integrantes do corpo musical desta Fanfarra<sup>9</sup> é anterior a sua participação efetiva no grupo, pois existem alguns conteúdos que precisam ser incorporados para leitura da pauta musical. Isso não aparece no corpo coreográfico, onde não existe um registro específico para a performance<sup>10</sup> e, portanto, a aprendizagem se dá muito mais por observação e imitação.

Participar da Fanfarra significa, ainda, ampliar o círculo de relações, o que implica em alargar as influências sócio-culturais e compartilhar diferentes situações que intervêm na incorporação de novas formas de representações.

Não pretendo classificar a Fanfarra na tipologia apresentada. Meu objetivo foi apenas desvelar a sua multiformidade da prática educacional.

No que se refere especificamente à *educação musical*, ela envolve um amplo leque de situações que incluem desde o processo de ensino-aprendizagem da música através de uma iniciação musical formal até a aprendizagem informal. (Arroyo, s.d.)

A Fanfarra proporciona um espaço de convivência que oportuniza uma série de experiências e amplia a gama de vivências dos que dela participam. A música e a dança atraem muitos jovens, possibilitando, como será visto, novos aprendizados no campo da Arte e em outros diferentes contextos.

<sup>8</sup> Uso a palavra *educações* sob inspiração de Carlos Rodrigues Brandão na abertura do livro *O que é educação?*

<sup>9</sup> Os integrantes de algumas fanfarras não lêem música, tocam *apenas de ouvido*, o que não lhes permite elevar o grau técnico.

<sup>10</sup> Performance - A performance é um modo de ação e comunicação diferente do cotidiano. Tem por característica certos modelos de comportamento e diferentes registros de engenhosidade. Ocorre, em geral, em acontecimentos programados e limitados no tempo e espaço. A performance vai além de dispositivos e técnicas e investe os objetos (acessórios, por exemplo) além de seu valor material. (Pearson, 1999)

O aprendizado proporcionado no espaço da Fanfarras é, inicialmente, fruto de algumas situações programadas para a aprendizagem da música e/ou da coreografia. No caso do corpo musical, em função de dificuldades, individuais ou do naipe, na execução de determinadas músicas, podem ser incluídos alguns estudos não anteriormente previstos. Um outro processo de aprendizagem é função da vivência em um ambiente cujo código de valores são fundamentais para garantir a sobrevivência do grupo.

### **Mas... Educação é isso?**

A Educação não tem sido um dos campos privilegiados por abordagens teóricas e, tampouco, como um objeto de conhecimento e análise. Vincula-se, muitas vezes, a educação a outros campos com o conectivo e. Por exemplo: Educação e Psicologia, Educação e Sociologia, Educação e Antropologia, Educação e História etc quase sempre desconsiderando que a Educação além da prática, constitui um corpus teórico que mescla todas essas ciências à sua especificidade.

Este enfoque distorcido dificulta o reconhecimento da Educação como constituidora de um campo transdisciplinar no qual em confronto e contato, diferentes disciplinas articulam-se e dialogam entre si, atravessando e ultrapassando os limites em que estariam circunscritas e, deste modo, abrangendo e ocupando os meandros entre elas.

A educação, embora não seja o único fator, é um elemento basilar para solucionar situações geradas pela desigualdade.

A idéia de educação como de responsabilidade da escola e/ou da família é muito comum. Essa concepção, incorporada até mesmo por profissionais da Educação, gera um *esquecimento* da educação como elemento fundamental para a coesão e inclusão social, portanto, uma responsabilidade que deve ser compartilhada pela sociedade.

O espaço de debate sobre o tema educação envolve a reflexão sobre diferentes temas, o que faz com que transite por diferentes espaços onde mecanismos educativos estejam presentes.

Algumas vezes, como apresento no decorrer da tese, essas experiências estão no âmbito do *coletivo*, o que, na concepção de Bruno Latour (2001) envolve tanto *humanos* quanto *não humanos*. Adiante apresentarei a abordagem Latouriana.

A mestiça composição do campo educacional, que nos impede de considerar a sua existência por intermédio de produções e objetos autonomizados de outros campos do conhecimento. (Carrano, 2003, p.10)

## 2.2 Educação e Cultura

Distintas concepções de sociedade referenciam diferentes perspectivas de educação que exprimem paradigmas de cultura.

Geertz que defende um conceito de *cultura* que, como ele próprio afirma, é essencialmente semiótico:

Assumo a cultura como sendo essas teias [de significado] e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental à procura de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado. (1989, p.4)

Para ele, a realidade é uma *teia de significados*, composta por sistemas de signos interpretáveis, tecida pelos próprios homens. Existe uma série de significados, incorporados em símbolos que são transmitidos historicamente. A *cultura* existe em um contexto de acontecimentos sociais, comportamentos, instituições, processos, etc. que podem ser descritos com densidade.

Para Lotman, a cultura não é apenas um conteúdo, mas um sistema, um conjunto de informações não-hereditárias que são armazenadas e transmitidas em diferentes interações; no qual diferentes textos<sup>11</sup>, interagem e que as diversas coletividades da sociedade humana acumulam, conservam e transmitem. (Lotman, 1996, 1998, 2000)

Ou seja, a cultura é

uma inteligência coletiva e uma memória coletiva, isto é, um mecanismo supraindividual de conservação e transmissão de certos comunicados e de elaboração de outros novos. (Lotman, 1996, p. 157).

Agregando às considerações acima, é importante salientar a perspectiva de Simmel. Para esse autor, a forma em que a unidade constituída pelos indivíduos — na qual eles realizam seus interesses — é a *sociação* a qual

só começa a existir quando a coexistência isolada dos indivíduos adota formas determinadas de cooperação e de colaboração, que caem sob o conceito geral de interação. (Simmel, 1983a, p. 60).

Simmel que resumidamente designa “*a sociabilidade como a forma lúdica da sociação*” (1983b, p. 169), assim a detalha:

a ‘*sociedade*’ propriamente dita é o estar com um outro, para um outro, contra um outro que, através do veículo dos impulsos ou dos propósitos, forma e desenvolve os conteúdos e os interesses materiais ou individuais. As formas nas quais resulta esse processo ganham vida própria. São liberadas de todos os laços com os conteúdos; existem por si mesmas e pelo fascínio que difundem pela própria liberação destes laços. É isto precisamente o fenômeno a que chamamos sociabilidade (1983b, p. 168)

<sup>11</sup> *texto* é um espaço semiótico de relação, estando nele presentes, ao menos, dois tipos primários de linguagens. Como, por exemplo, na dança onde estão presentes o gesto e a música.

E prossigue:

**Interesses e necessidades específicas**, certamente fazem com que os homens se unam em associações econômicas, em irmandades de sangue, em sociedades religiosas, em quadrilhas de bandidos. Além de seus conteúdos específicos, todas estas sociações também se caracterizam, precisamente, por um sentimento, entre seus membros, de estarem sociados, e pela satisfação derivada disso. **Os sociados sentem que a formação de uma sociedade como tal é um valor**; são impelidos para essa forma de existência. (1983b, p. 168) [grifos meus]

Simmel contribui para a compreensão do conceito de *espaços de sociabilidade* - espaços onde os indivíduos se agrupam em torno de interesses comuns – estabelecem valores e conhecimentos; consolidam relacionamentos e processos identitários; permitem aos jovens posicionarem-se diante de si mesmos e da sociedade.

A estas reflexões de Simmel, agrego afirmações de um outro autor a respeito de sociedade.

a palavra não se refere a uma entidade existente em si mesma, governada por suas próprias leis, oposta a outras entidades como a natureza; significa o resultado de um acordo que, por razões políticas, divide artificialmente as coisas em esfera natural e esfera social. (Latour, 2001, p.355)

Latour nos trás uma interessante perspectiva ao apresentar o conceito de *coletivo* para referir-se “às muitas conexões entre humanos e não-humanos” (2001, p.355) Para ele, “**a sociedade é construída, mas não construída socialmente**. Os humanos, durante milênios, estenderam suas relações sociais a outros atuantes com os quais trocaram inúmeras propriedades, formando coletivos” (2001, p. 227).

Mas o que seria o *coletivo* a que se refere Latour? Para ele seria o conjunto de “*associações entre humanos e não-humanos*” (2001, p.346). Portanto entendo que para Latour o coletivo vai além das relações dos humanos entre eles mesmos – a sociedade – pois inclui os não-humanos.

Arrisco dizer que o contexto educativo da cultura inclui além de relações entre acontecimentos sociais, comportamentos, instituições, processos, a que me referi, também um conjunto de artefatos.

Nesta perspectiva os processos educacionais estariam relacionados a um contexto cultural constituído pelo entrelaçamento de humanos e não-humanos.

### Espaços Educativos

No espaço urbano concentram-se diferentes culturas que se interceptam configurando uma relação entre diferentes espaços e práticas culturais.

**Não-humano:** Esse conceito só significa alguma coisa na diferença entre o par “humano – não-humano” e a dicotomia sujeito-objeto. Associações de humanos e não-humanos aludem a um regime político diferente da guerra movida contra nós pela distinção sujeito e objeto. Um não-humano é, portanto, a versão de tempo de paz do objeto: aquilo que este pareceria se não estivesse metido na guerra para atalhar o devido processo político. O par humano – não-humano não constitui uma forma de ultrapassá-la completamente. (Latour, 2001.p 352)

Em geral, museus, igrejas, bibliotecas, etc. são apontados como recursos educativos do *espaço urbano*, sobretudo quando considerados de valor histórico. Porém existem inúmeros outros espaços, compostos por diferentes práticas – resultantes de ações individuais e coletivas –, que por seus usos e representações constituem relevantes recursos educativos, que configuram aspectos culturais que geram significados relevantes na integração de uma sociedade.

O processo de formação da sociedade compõe-se de inúmeras relações. Em torno de uma mesma atividade, grupos de jovens constituem redes de amizade em função não apenas de escolhas pessoais, pois a disponibilidade do grupo está relacionada com o *entorno social imediato*, ou seja, com a localização espacial e a inserção na estrutura social. Os educadores não conseguem transmitir valores se estes são contraditórias ao entorno do jovem. (Esteve In: Gómez-Granell e Vila, 2003)

Considerando que as identidades são produzidas por diversos discursos constituídos em diferentes espaços de sociabilidade, cogitei delinear uma possível influência da fanfarra na construção da identidade de seus integrantes.

A identidade é um tema “relacionado com a discussão sobre o sujeito e sua inserção no mundo” (Escosteguy, 2001, p. 139), por isso julguei interessante conhecer além de vivências comuns ao grupo, algumas particulares, pois estes jovens da Fanfarra também são sujeitos de outros espaços de sociabilidade, o que evidencia que “a identidade se constitui em relações de sociabilidade complexa” (Carrano, 2002, p.60)

Existem diversas *redes de sociabilidade no espaço urbano*, — a relação que se estabelece entre os diferentes espaços sociais amplia o contexto gerador da cultura juvenil, da construção de referenciais.

Concordo com Latour, considero que nestas redes incluem-se, além dos humanos, os não-humanos.

Nessa perspectiva está o espaço da Fanfarra que pode ser pensado como um *locus* deste processo, isto é, pensado como um lugar social que configura uma rede de trocas que transforma costumes e expectativas das quais participam humanos e não-humanos.

Recorro mais uma vez a Geertz quando ele afirma que

A história de qualquer povo em separado e a de todos os povos em conjunto, como também, a rigor, a história de cada pessoa tomada individualmente, tem sido a história dessa mudança de idéias, em geral devagar, às vezes mais depressa; (...) tem sido a história das mudanças dos sistemas de sinais, das formas simbólicas e das tradições culturais. (2001, p.76)

A Fanfarra não é cenário de um ensino de música institucionalizado formalmente. Embora, em alguns momentos, apresente padrões tradicionais de ensino-aprendizagem – hoje menos do que no passado – nessa

forma de organização sempre são enfatizadas as habilidades da *própria pessoa desenvolver-se por si própria*.

Algumas vezes, a aprendizagem é dada como algo conformado culturalmente, pela experiência social que dá-se através da própria participação da exposição a diferentes situações musicais, ocorrendo a aprendizagem quase indiretamente.

### **O valor do objeto para a educação**

Todas as sociedades, de alguma forma, possuem artificios que objetivam legar valores, normas e conhecimentos a seus membros.

A educação realiza-se, então, no interior da sociedade, composta por diferentes grupos e culturas, visando um certo controle sobre a existência social, de modo a assegurar sua reprodução por formas sociais coletivamente transmitidas (Gusmão, 1997, P. 14) .

Portanto, não apenas diferentes sociedades tematizam em diferentes momentos históricos, como também priorizam, de modo original, a educação de seus membros.

Desta forma a educação propõe integrar cada um ao coletivo, mas sem deixar de considerar características e necessidades particulares, “com base na organização social e no horizonte cultural partilhado por um grupo” (Gusmão, p.14)

Se esta afirmação denota a existência de um controle social, cabe ressaltar que isto não significa que a educação possa dar-se de modo arbitrário, porque está sujeita a um sem número de variáveis, procedentes de diferentes grupos nos quais cada pessoa está inserida.

Foi, por exemplo, como veremos adiante, o que se passou na relação entre os meninos portugueses e os meninos índios nativos por ocasião dos trabalhos catequéticos dos jesuítas, quando, conjugada à uma efetiva educação musical e religiosa, ocorreu uma inesperada transculturação: os portugueses – não apenas os meninos, também os padres – adotaram alguns padrões dos indígenas<sup>12</sup>.

Uma vez que não se pode presumir quais implicações podem ser geradas a partir das relações presentes e daquelas desenvolvidas em outros espaços, não existe um controle pleno do processo que se estabelece.

O processo formativo ocorre através de inúmeras práticas que se dão entre a continuidade e a descontinuidade, a previsibilidade e a aleatoriedade, a homogeneidade e a heterogeneidade; ou seja, no próprio movimento da vida e da práxis social em conjunto com mecanismos e ritos formalizados e concebidos para gerar aprendizagens, vivemos quotidianamente situações que não foram intencionadas para serem educativas, mas que, efetivamente, geram efeitos educativos. (Carrano, 2003, p. 16)

<sup>12</sup> Vide Cap. 5

No ambiente da Fanfarra existe um conjunto de experiências que são incorporadas no processo formativo de cada um.

Em face do exposto, cabe indagar: como se dá a construção dos conhecimentos fundamentais necessários para a participação na fanfarra, quer no corpo coreográfico, quer no corpo musical?

### **A Cultura e Educação no Espaço da Fanfarra**

Vinculada oficialmente a uma instituição formal de ensino, aos poucos a Fanfarra em estudo foi tomando feições próprias e ganhou uma relativa independência.

Como será visto, a Fanfarra proporciona uma série de vivências a seus integrantes, jovens provenientes de contextos socioculturais diversos bem como aos pais e amigos cuja participação é imprescindível para a conservação do grupo.

Na fanfarra as práticas desenvolvidas incluem a busca de novos suportes e revelam imaginação ao mesmo tempo em que referenciais da cultura e da memória estão presentes. Merecem ser discutidos resultados e dificuldades das aprendizagens que viabiliza.

Pretendi, neste capítulo, introduzir a abordagem da educação que norteia esse trabalho no qual procuro desvelar a presença do ensino e da aprendizagem que acontecem na Fanfarra.

Coloco, pois, em foco um trabalho que julgo conjugar o desenvolvimento pessoal e a participação coletiva com base na cultura, na tradição, na arte e na educação.