



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA



MARCELO TREVISAN GONÇALVES

**DESAFIOS PARA INTEGRAÇÃO DO ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS
MUSICAIS AO CURRÍCULO EM ESCOLAS PÚBLICAS NO ESTADO DO
ESPÍRITO SANTO**

**VITÓRIA-ES
2021**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA



MARCELO TREVISAN GONÇALVES

**DESAFIOS PARA INTEGRAÇÃO DO ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS
MUSICAIS AO CURRÍCULO EM ESCOLAS PÚBLICAS NO ESTADO DO
ESPÍRITO SANTO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública, da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Gestão Pública.

Orientadora Prof^ª. Dr^ª. Shenia D'Arc Venturim Cornélio

**VITÓRIA-ES
2021**

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

G635d Gonçalves, Marcelo Trevisan, 1979-
Desafios para integração do ensino coletivo de instrumentos musicais ao currículo do Ensino Médio em escolas públicas no Estado do Espírito Santo / Marcelo Trevisan Gonçalves. - 2021. 141 f. : il.

Orientadora: Shenia D'Arc Venturim Cornélio.
Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas.

1. Ensino médio. 2. Instrumentos musicais. 3. Currículos. 4. Administração pública. I. Cornélio, Shenia D'Arc Venturim. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas. III. Título.

CDU: 35



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA



MARCELO TREVISAN GONÇALVES

**DESAFIOS PARA INTEGRAÇÃO DO ENSINO COLETIVO DE
INSTRUMENTOS MUSICAIS AO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO EM
ESCOLAS PÚBLICAS NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública do Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Pública.

Aprovado em 21 de junho de 2021.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.^a. Dr.^a. Shenia D'arc Venturim Cornélio
Orientadora - PPGGP/UFES

Prof.^a. Dr.^a. Marilene Olivier Ferreira de Oliveira
Membro Interno - PPGGP/UFES

Prof. Dr. Rogério Zanon da Silveira
Membro Interno – PPGGP/UFES

Prof. Dr. Joel Luís da Silva Barbosa
Membro Externo – PPGMUS/UFBA



Documento assinado digitalmente
Marilene Olivier Ferreira de Oliveira
Data: 25/06/2021 15:50:30-0300
CPF: 317.269.171-34
Verifique em <https://verificador.iti.br>

AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal do Espírito Santo e ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública por dar amplo acesso ao curso e oportunizar aprendizado aos servidores públicos do Estado do Espírito Santo.

À Faculdade de Música do Espírito Santo por possibilitar a realização das atividades do mestrado, em especial ao diretor Dr. Fabiano Araújo e ao funcionário Antônio Bonomo pelo apoio e compreensão.

À Secretaria de Estado da Educação, à Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Adolfinia Zamprogno, ao Centro Estadual de Educação Fundamental e Médio em Tempo Integral Bráulio Franco, à Escola Estadual de Ensino Médio Emir de Macedo Gomes, à Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Santo Antônio. Agradeço a seus gestores, funcionários, professores e estudantes pelo apoio à ação Música na Rede.

Aos assistentes pedagógicos do projeto Bandas nas Escolas do Estado do Espírito Santo, Luciana Lopes, Ernandes Albuquerque e Gabriel Marone.

À Prof^a. Dr^a. Shenia D'Arc Venturim Cornélio pelas contribuições e ensinamentos durante o processo de escrituração desta pesquisa.

Aos membros da banca, Prof^o. Dr^o. Joel Luís da Silva Barbosa, Prof^a. Dr^a. Marilene Olivier Ferreira de Oliveira e Prof^o. Dr^o. Rogério Zanon da Silveira pelas contribuições aos estudos.

Aos meus pais, Francisco Gonçalves e Maria Inês Trevisan, à minha esposa, Tatiana Fernandes, às minhas filhas, Mariana e Manuela, pelo carinho e apoio incondicional durante todo o processo de realização do mestrado.

RESUMO

GONÇALVES, Marcelo Trevisan. **Desafios para integração do ensino coletivo de instrumentos musicais ao currículo do Ensino Médio em escolas públicas no Estado do Espírito Santo**. 2021. 141 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES, 2021.

Introdução: A música está presente em praticamente toda a trajetória de vida do ser humano. No contexto escolar do Ensino Médio, as práticas de ensino-aprendizagem de instrumentos musicais estão, em sua grande maioria, associadas às atividades extracurriculares. O Estado do Espírito Santo oferta atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais e canto coral em diversas escolas por meio de uma política pública denominada Música na Rede. **Problema:** O atual formato da política pública, via atividades extracurriculares, depende da renovação periódica de parcerias, aporte financeiro anual, dentre outras variáveis, o que a torna frágil. Por esse motivo, é relevante que se busquem caminhos legais e estruturais para a consolidação desse ensino nas escolas públicas estaduais no Estado do Espírito Santo. Nesse sentido, sua integração ao currículo possibilitaria a inclusão dessas atividades à carga horária dos estudantes, o atendimento ao componente Arte, da área de Linguagens e suas Tecnologias, e a existência contínua desse ensino em escolas públicas estaduais. Com base nesse contexto, o **objetivo principal** deste estudo foi compreender de que forma o ensino coletivo de instrumentos musicais, atualmente ofertado em caráter extracurricular, pode ser integrado ao Currículo do Ensino Médio no Estado do Espírito Santo. O **embasamento teórico** está sustentado em legislações alusivas às atividades musicais no segmento do Ensino Médio, em pesquisas relacionadas com o ensino coletivo de instrumentos musicais no currículo do Ensino Médio, em estudos teóricos e empíricos alusivos às contribuições do aprendizado de instrumentos musicais no desenvolvimento social e cognitivo de estudantes na faixa etária esperada para o Ensino Médio. Quanto aos **métodos**, foram utilizadas, segundo os objetivos, a pesquisa descritiva e, de acordo com a natureza dos dados, a abordagem qualitativa. Como **procedimentos** de coleta e fontes de informações, foram adotadas as pesquisas de campo, bibliográfica e documental. O estudo utiliza, como instrumento de coleta de dados, entrevistas semiestruturadas com profissionais atuantes no ensino coletivo de instrumentos musicais em escolas públicas estaduais. Dentre os **resultados**, foi possível identificar elementos basilares para a criação de unidades

curriculares que ofertem ensino coletivo de instrumentos musicais, como interesse dos alunos e da comunidade, estrutura física da escola, organização das atividades e perspectivas futuras dos estudantes. Esses dados embasaram **o produto técnico**, que constitui uma proposta pedagógica para a criação de unidades curriculares que ofertem ensino coletivo de instrumentos musicais no Ensino Médio em escolas do Estado do Espírito Santo.

Palavras-chave: Ensino coletivo de instrumentos musicais. Unidades curriculares. Ensino Médio. Gestão pública.

ABSTRACT

GONÇALVES, Marcelo Trevisan. **Challenges for integrating collective teaching of musical instruments into the High School curriculum in public schools in the state of Espírito Santo**. 2021. 141 f. Dissertation (Professional Master in Public Management) – Federal University of Espírito Santo, Vitória/ES, 2021.

Introduction: Music is present in practically all the trajectory of human life. In the high school context, the teaching-learning practices of musical instruments are mostly associated with extracurricular activities. The State of Espírito Santo offers activities of collective teaching of musical instruments and choral singing in several schools through a public policy called Music ana Rede. **Problem:** The current format of the public policy, via extracurricular activities, depends on the periodic renewal of partnerships, annual financial contribution, among other variables, which makes it fragile. For this reason, it is important to seek legal and structural ways to consolidate this teaching in public schools in the state of Espírito Santo. In this sense, its integration into the curriculum would allow the inclusion of these activities in the students' workload, the fulfillment of the Art component of the Language and Technology area, and the continuous existence of this teaching in state public schools. Based on this context, the **main objective** of this study was to understand how the collective teaching of musical instruments, currently offered as an extracurricular activity, can be integrated into the High School Curriculum in the State of Espírito Santo. The **theoretical basis** is supported by legislation allusive to musical activities in the High School segment, by researches related to the collective teaching of musical instruments in the High School curriculum, by theoretical and empirical studies allusive to the contributions of learning musical instruments in the social and cognitive development of students in the expected age group for High School. As for the **methods**, according to the objectives, descriptive research was used and, according to the nature of the data, the qualitative approach. As procedures for the collection and sources of information, field, bibliographic, and documental research were adopted. The study uses, as an **instrument of data collection**, semi-structured interviews with professionals working in the collective teaching of musical instruments in state public schools. Among the **results**, it was possible to identify basic elements for the creation of curricular units that offer collective teaching of musical instruments, such as the interest of students and the community, the physical structure of the school, the

organization of activities, and the students' future perspectives. This data was the basis for the **technical product**, which is a pedagogical proposal for the creation of curricular units that offer collective teaching of musical instruments in high schools in the State of Espírito Santo.

Keywords: Collective teaching of musical instruments. Curricular Units. High School. Public Management.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa de localização das escolas participantes do PBEES.....	77
Figura 2 – Banda escolar da EEEM Emir de Macedo Gomes.....	87
Figura 3 – Banda escolar do CEEFMTI Bráulio Franco	87
Figura 4 – Banda escolar da EEEFM Santo Antônio.....	88
Figura 5 – Banda escolar da EEEFM Adolfina Zamprogn.....	89

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Histórico das legislações que impactaram o ensino de música no Ensino Médio.....	34
Quadro 2 – Trabalhos correlatos.....	48
Quadro 3 – Estrutura geral dos cursos de formação inicial e continuada do IFSC-Florianópolis.....	52
Quadro 4 – Trabalhos selecionados para revisão bibliográfica.....	55
Quadro 5 – Compilação dos objetivos, metodologia, teorias e resultados dos trabalhos analisados	63
Quadro 6 – Taxonomia da motivação	68
Quadro 7 – Escolas participantes do PBEES.....	76
Quadro 8 – Alterações realizadas no roteiro	80
Quadro 9 – Formação acadêmica dos entrevistados	84
Quadro 10 – Tempo de experiência dos entrevistados	84
Quadro 11 – Comparativo da organização das aulas e ensaios	110

LISTA DE SIGLAS

APNP – Atividades Pedagógicas não Presenciais

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

BNCC-EM – Base Nacional Comum Curricular Ensino Médio

B-PIG – Bolsas em Projetos Institucionais de Governo

Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEEFMTI – Centro Estadual de Educação Fundamental e Médio em Tempo Integral

CNE/CP – Conselho Nacional de Educação

EEEFM – Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio

EEEM – Escola Estadual de Ensino Médio

Fames – Faculdade de Música do Estado do Espírito Santo “Maurício de Oliveira”

Fapes – Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado do Espírito Santo

FIC – Formação Inicial e Continuada

FIC BIO – FIC Básico de Instrumentos de Orquestra

IFSC-Florianópolis – Instituto Federal de Santa Catarina, Campus Florianópolis

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PBEES – Projeto Bandas nas Escolas da Rede Pública Estadual do Espírito Santo

SARS-CoV-2 – Síndrome Respiratória Aguda Grave 2

Sedu – Secretaria de Estado da Educação

Soep – German Socio-Economic Panel

TAD – Teoria da Autodeterminação

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS	13
1.1	O TEMA	14
1.2	O CONTEXTO E O PROBLEMA	15
1.3	OBJETIVOS.....	18
1.4	O PRODUTO TÉCNICO OU TECNOLÓGICO ESPERADO	19
1.5	DELIMITAÇÃO E JUSTIFICATIVA	20
2	APORTE TEÓRICO	22
2.1	A GESTÃO DA EDUCAÇÃO NO SETOR PÚBLICO	22
2.2	HISTÓRICO DAS LEGISLAÇÕES RELACIONADAS COM AS ATIVIDADES MUSICAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA	24
2.3	DOCUMENTOS ORIENTADORES DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO	36
2.4	O CURRÍCULO DO ESPÍRITO SANTO PARA O ENSINO MÉDIO	43
2.5	TRABALHOS CORRELATOS	48
2.6	O APRENDIZADO MUSICAL E O DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COGNITIVO DE ESTUDANTES.....	54
2.7	MODELOS E TEORIAS.....	65
2.7.1	Motivação	65
2.7.2	Motivação intrínseca e extrínseca	67
2.7.3	A relação professor-aluno e aluno-aluno	69
3	MÉTODOS E PROCEDIMENTOS	72
3.1	ABORDAGEM E TIPOLOGIA DA PESQUISA.....	72
3.2	SUJEITOS DA PESQUISA	74
3.3	COLETA DE DADOS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS.....	78
3.4	FORMA DE TRATAMENTO DE DADOS.....	80
3.5	CUIDADOS ÉTICOS.....	81

4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	83
4.1	CARACTERIZAÇÃO DOS ENTREVISTADOS.....	84
4.2	CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA E DA BANDA ESCOLAR.....	86
4.2.1	Informações gerais das escolas e das bandas escolares	86
4.2.2	Formação instrumental, formato das apresentações e repertório	89
4.3	INTERESSE DOS ESTUDANTES E DA COMUNIDADE.....	92
4.3.1	Interesse dos estudantes	92
4.3.2	Atividades que proporcionam maior interesse aos estudantes	97
4.3.3	Apoio da comunidade local	99
4.4	ESTRUTURA DA ESCOLA.....	101
4.4.1	Espaço físico	101
4.4.2	Instrumentos musicais e equipamentos	105
4.4.3	Funcionamento das atividades	106
4.5	PERSPECTIVAS FUTURAS DOS ESTUDANTES.....	113
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
	REFERÊNCIAS	122
	APÊNDICES	129
	APÊNDICE A – Roteiro das Entrevistas	130
	APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	132
	ANEXOS	134
	ANEXO A – Autorização para Pesquisa e Coleta de Dados	135
	ANEXO B – Autorização para Pesquisa e Coleta de Dados CEEFMTI Bráulio Franco	136
	ANEXO C – Autorização para Pesquisa e Coleta de Dados EEEFM Adolfina Zamprogno	137
	ANEXO D – Autorização para Pesquisa e Coleta de Dados EEEM EMIR DE MACEDO GOMES	139
	ANEXO E – Autorização para Pesquisa e Coleta de Dados EEEFM SANTO ANTÔNIO	140
	ANEXO F – Códigos e Orientações Utilizados para Transcrição das Entrevistas	141

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Minha¹ relação com a prática musical começou aos 13 anos, ao ingressar, por influência de meus primos, na banda de música de minha cidade natal, interior de São Paulo. Foi nessa banda que tive o primeiro contato com a clarineta, instrumento musical com o qual atuo profissionalmente. Também foi nesse grupo que criei minhas principais relações de amizades, as quais ainda estão presentes, mesmo residindo em outro Estado. Tive professores que mostraram valores e caminhos a seguir, de grande relevância no meu crescimento profissional. Contudo, os valores sociais aprendidos durante essa vivência com a música motivam minha profissão e culminam, no momento, com esta pesquisa.

Sou funcionário público, clarinetista concursado da Orquestra Sinfônica do Estado do Espírito Santo, atualmente cedido à Faculdade de Música do Espírito Santo para coordenar três projetos de ensino coletivo de música em escolas públicas estaduais, sendo um desses o projeto Bandas nas Escolas do Estado do Espírito Santo, o qual coordeno desde o ano de 2011. O panorama atual desses projetos tem direcionado os objetivos desta pesquisa. Devido ao processo de reformulação dos currículos pelo qual as escolas vêm passando nos últimos anos, há necessidade de justificar o papel do ensino coletivo de instrumentos musicais nas escolas públicas do Estado do Espírito Santo e incluí-lo no Currículo do Ensino Médio. Além disso, as escolas caminham para o atendimento em tempo integral e o estudante, cada vez mais, por razões, como segurança e custos com transporte, tem dificuldade em participar de atividades externas à escola.

Nos últimos anos, tenho desenvolvido pesquisas relacionadas com o ensino coletivo de instrumentos musicais no âmbito histórico e didático, porém foi durante o mestrado profissional em Gestão Pública que comecei a refletir sobre a possibilidade de integração desse ensino ao currículo escolar.

¹ Utilizei nesta introdução a linguagem na primeira pessoa do singular. Contudo, nas demais seções e capítulos deste estudo, fiz a opção pela primeira pessoa do plural.

As questões didáticas sobre o ensino coletivo de instrumentos musicais vêm sendo amplamente discutidas, no Brasil, desde a década de 1980. No âmbito escolar, relatos de experiência e discussões metodológicas são facilmente encontrados em artigos científicos, teses e dissertações. Contudo, a utilização de unidades curriculares específicas para o ensino coletivo de instrumentos musicais é um tema recente, visto que essa possibilidade surge com a última reforma do Ensino Médio.

Mesmo com um tema desafiador, os benefícios e possibilidades que essa discussão pode fomentar me motiva a discuti-lo e buscar melhorias tanto na educação pública quanto na abertura de mercado de trabalho para professores especialistas em ensino coletivo de instrumentos musicais.

1.1 O TEMA

A música está presente em praticamente toda a trajetória de vida do ser humano, portanto não seria diferente em uma das mais significativas e marcantes fases de nossas vidas: a escolar. Nesse momento, ela está presente de diversas formas: no decorrer das aulas, como ferramenta lúdica de aprendizagem; nas rodas de amigos durante os intervalos; no currículo, como uma das vertentes artísticas do componente curricular Arte; em atividades extracurriculares; e até mesmo nos fones de ouvido, tanto apreciados pela juventude na atualidade. Em geral, quando nos desperta um interesse mais profundo pela música, buscamos um passo além da apreciação e procuramos entender como funciona, como se constrói e, na maioria das vezes, optamos por aprender um instrumento musical. Esse interesse pode ser visto em Alves (2015, p. 3) que, ao relatar sua experiência como professor de música no Ensino Médio, afirma que “No início de cada semestre, um dos primeiros questionamentos que os alunos sempre me fazem é se eles vão aprender a tocar algum instrumento. Com a negativa, percebo que há uma frustração neles [...]”.

No contexto escolar do Ensino Médio, as práticas de ensino-aprendizagem de instrumentos musicais estão, em sua grande maioria, associadas às atividades extracurriculares. É por meio dessas atividades que as escolas oferecem o aprendizado musical nos mais variados formatos. É comum encontrarmos em escolas grupos, como corais, orquestras, bandas pop, grupos de violões, fanfarras e bandas

escolares (grupos de sopros e percussão), nos quais os estudantes têm a oportunidade de vivenciar a música, seja cantando, seja aprendendo os mais variados instrumentos musicais.

As atividades associadas ao ensino de instrumentos musicais em escolas públicas no Estado do Espírito Santo ocorrem por iniciativa de diversos agentes, de acordo com o contexto em que estão inseridas. Muitas vezes a iniciativa parte da gestão escolar, de professores, de estudantes, da comunidade, mas também ocorre por meio de políticas públicas realizadas pelo Governo Estadual. É neste último formato que se enquadra a ação Música na Rede, atividade em que está situado o contexto desta pesquisa.

Essa política pública oferta o ensino de instrumentos musicais por meio de atividades coletivas e em caráter extracurricular. No escopo deste trabalho, abordamos a forma como essas atividades ocorrem em escolas públicas no Espírito Santo, a relevância do ensino coletivo de instrumentos musicais para o desenvolvimento social e cognitivo dos estudantes e discutimos formas para que esse ensino possa ser integrado ao Currículo do Ensino Médio no Espírito Santo.

1.2 O CONTEXTO E O PROBLEMA

A ação Música na Rede é fruto da parceria entre a Secretaria de Estado da Educação (Sedu), a Faculdade de Música do Estado do Espírito Santo Maurício de Oliveira (Fames) e a Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado do Espírito Santo (Fapes). Integram esta ação os projetos Bandas nas Escolas da Rede Pública Estadual do Espírito Santo, Corais nas Escolas da Rede Pública Estadual do Estado do Espírito Santo, Orquestra Sinfônica Jovem do Estado do Espírito Santo e Orquestras de Violões nas Escolas da Rede Pública Estadual do Estado do Espírito Santo.

O ponto de partida dessa ação se deu em 2008, por meio de um convênio entre a Fames e a Sedu para a implantação de um projeto piloto na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Liceu Muniz Freire, localizada em Cachoeiro de Itapemirim

(SANTOS; LOPES; GONÇALVES, 2017, p. 25).² Nesse ano, a Fames cedeu parte da carga horária de cinco professores para a realização de atividades semanais de ensino coletivo de instrumentos de sopros e percussão na referida escola, resultando na formação de uma banda escolar. Desde então, o atendimento foi se ampliando para outras escolas e, por meio da parceria entre Sedu, Fames e Fapes, novos projetos foram inseridos, abordando outras modalidades de ensino musical coletivo: o canto coral, orquestras de violões e cordas friccionadas.

Ainda em 2008, foram implementadas sete bandas e sete corais escolares e, no ano seguinte, foram inclusas mais 21 escolas na modalidade canto coral. No ano de 2012, iniciaram-se as atividades do projeto Orquestra de Violões nas Escolas, atendendo a 51 escolas distribuídas em 42 municípios do Estado do Espírito Santo. As bandas escolares foram implementadas paulatinamente, chegando a 26 em atividades no ano de 2015. Por sua vez, o ensino de instrumentos de cordas friccionadas (violino, viola, violoncelo e contrabaixo acústico) teve início em 2018, por meio do projeto Orquestra Sinfônica Jovem, com o atendimento a dez escolas. No final de 2018, os quatro projetos (Bandas nas Escolas, Corais nas Escolas, Orquestra de Violões e Orquestra Sinfônica Jovem) se tornaram uma única ação com quatro vertentes, e foi denominada Música na Rede. Desde então, a ação Música na Rede atende 4 projetos, 117 escolas, distribuídas em 51 municípios, com a participação de, aproximadamente, 3.700 estudantes anualmente (ESPÍRITO SANTO, 2021, acesso em 22 fev. 2021).

Com a suspensão das aulas presenciais decretada pelo governo do Estado do Espírito Santo, Decreto nº 4.597-R, de 16 de março de 2020, em virtude da transmissão da Síndrome Respiratória Aguda Grave 2 (SARS-CoV-2), causadora da Covid-19, as atividades da ação Música na Rede foram adaptadas de acordo com as necessidades e particularidades de cada escola, procurando atender ao maior número possível de estudantes, com Atividades Pedagógicas não Presenciais (APNP). A partir de então, os professores passaram a utilizar diversas plataformas digitais, como grupos em aplicativos de mensagens, redes sociais, salas de aula virtuais ou mesmo oferecendo

² A NBR nº 10.520:2002 indica que a utilização de paginação nas citações indiretas é opcional e o Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública, do Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, da Universidade Federal do Espírito Santo, recomenda tal paginação. Na sequência desta dissertação, seguiremos com a indicação das páginas utilizadas nas citações indiretas.

assistência individual via internet. De forma complementar, foi elaborado e disponibilizado aos professores e estudantes material didático, como videoaulas, teóricas e práticas. Algumas delas transmitidas em rede de televisão aberta pelo Programa EscoLar³ da Sedu.

Essa parceria institucional, que viabiliza a oferta de atividades extracurriculares de ensino coletivo de instrumentos musicais por intermédio dos projetos englobados pela ação Música na Rede, tem, em seu plano de trabalho, atividades didáticas previstas até dezembro de 2021 e vigência até o mês de abril de 2022. Os meses finais são destinados à elaboração de relatórios e prestação de contas. Tendo em vista que essas atividades extracurriculares já vêm sendo realizadas há mais de dez anos nas escolas públicas estaduais, o momento se apresenta oportuno para sua integração ao currículo por meio de oferta de unidades curriculares.

O atual formato da ação Música na Rede, via projetos, depende da renovação periódica de parcerias, aporte financeiro anual, dentre outras variáveis, o que torna a política pública frágil. A integração do ensino coletivo de instrumentos musicais ao currículo possibilitaria a inclusão dessas atividades à carga horária dos estudantes, atendimento ao componente Arte, área de Linguagens e suas Tecnologias, e a existência contínua desse ensino nas escolas públicas estaduais.

Como forma de embasar a consolidação desse ensino musical por meio de sua integração no currículo do Ensino Médio, é relevante apontar os benefícios que este aprendizado pode trazer ao estudante. Ao participar de atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais, estudantes de escolas públicas estaduais do Espírito Santo podem vivenciar transformações individuais, que refletem em sua qualidade de vida, principalmente no âmbito escolar, afirmando a significância desse aprendizado.

Pesquisa recente verificou que a taxa de rendimento dos estudantes participantes de projetos englobados pela ação Música na Rede, em escolas localizadas em territórios socialmente vulneráveis, foi significativamente melhor em comparação com o

³ Programa de atividades pedagógicas não presenciais (APNPs) da Sedu que tem como principal recurso a transmissão de videoaulas por meio de canais de televisão.

rendimento de estudantes das mesmas escolas que não participam dos projetos (MESQUITA; GONÇALVES, 2021)⁴. Com o objetivo de comparar as taxas de rendimento dos alunos participantes da ação Música na Rede com as taxas dos alunos não participantes, foi realizada uma análise descritiva e uma inferencial dos dados relativos à aprovação, reprovação e abandono escolar (componentes da taxa de rendimento) de 5.774 estudantes do Ensino Fundamental e Médio de oito escolas estaduais. Além da constatação de uma melhor taxa de rendimento dos estudantes participantes da ação, o estudo demonstrou que há indícios de que existe uma associação significativa entre fazer ou não parte da ação Música na Rede e a situação de reprovação do aluno.

De forma análoga, diversos pesquisadores vêm demonstrando que estudantes que praticam um instrumento musical por um período prolongado têm melhor desempenho escolar em comparação com os estudantes não músicos (SANTOS-LUIZ et al., 2015; SAID; ABRAMIDES, 2020; HILLE; SCHUPP, 2015; EGANA-DELSOL; CONTRERAS; VALENZUELA, 2019). Sob essa perspectiva, entendemos ser relevante, para o embasamento desta pesquisa, apontar as contribuições do aprendizado de instrumentos musicais para o desenvolvimento social e cognitivo de estudantes na faixa etária esperada para o Ensino Médio.

Tendo em vista os benefícios que o aprendizado de instrumentos musicais pode trazer ao estudante e a necessidade de integração do ensino coletivo de instrumentos musicais ao currículo escolar, levantamos a seguinte questão: de que forma o ensino coletivo de instrumentos musicais, que vem sendo ofertado em caráter extracurricular, pode ser integrado ao Currículo do Ensino Médio em escolas públicas estaduais no Espírito Santo?

1.3 OBJETIVOS

Considerando a necessidade de incluir as atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais no currículo escolar, bem como justificar a importância desse aprendizado para o estudante, o objetivo geral desta pesquisa foi compreender de que

⁴ Em fase de elaboração.

forma o ensino coletivo de instrumentos musicais, que vem sendo ofertado em caráter extracurricular, pode ser integrado ao Currículo do Ensino Médio em escolas públicas estaduais no Espírito Santo.

Para concretizar o objetivo, detivemo-nos às contribuições do aprendizado de instrumentos musicais para os estudantes, às legislações relacionadas com o ensino de música no Ensino Médio e a aspectos relativos à organização das atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais em escolas públicas estaduais participantes da ação Música na Rede, em especial, as atendidas no projeto Bandas nas Escolas da Rede Pública Estadual do Espírito Santo (PBEES), seguindo os seguintes objetivos específicos:

- apontar, com base na literatura, as contribuições do aprendizado de instrumentos musicais no desenvolvimento social e cognitivo de estudantes na faixa etária esperada para o Ensino Médio;
- identificar o interesse dos estudantes e o apoio da comunidade com relação ao ensino coletivo de instrumentos musicais em escolas participantes do PBEES;
- descrever o espaço físico e os instrumentos musicais disponíveis para a realização das atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais em escolas participantes do PBEES;
- descrever a organização das atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais em período anterior à pandemia da SARS-CoV-2, em escolas participantes do PBEES;
- verificar se estudantes participantes dos projetos mantiveram a prática musical em seu cotidiano após a conclusão do Ensino Médio.

1.4 O PRODUTO TÉCNICO OU TECNOLÓGICO ESPERADO

Com apontamentos apresentados neste estudo, esperamos ter evidenciado dados que justifiquem a relevância e a viabilidade do ensino coletivo de instrumentos musicais no Ensino Médio em escolas públicas estaduais do Espírito Santo.

A partir dessa inferência, apresentamos, como produto técnico, uma proposta pedagógica para a criação de unidades curriculares que ofertem ensino coletivo de instrumentos musicais no Ensino Médio em escolas do Estado do Espírito Santo. Dessa forma, as atividades de ensino musical, que estão sendo realizadas em caráter extracurricular, poderão ser integradas ao currículo e ofertadas aos estudantes, incorporando-as em sua carga horária.

A proposta pedagógica será encaminhada à Secretaria de Estado da Educação que analisará a viabilidade de organização e sua implantação.

Por se tratar de uma pesquisa que investigou uma política pública e incluiu proposta para a garantia da provisão e do acesso à educação musical em escolas públicas estaduais, este trabalho apresenta aderência à linha de pesquisa Política, Planejamento e Governança Pública do Programa de Mestrado em Gestão Pública, que prevê temáticas relacionadas com a “[...] avaliação e monitoramento da condução de políticas públicas que visam a garantia dos direitos fundamentais dos cidadãos, bem como a provisão de serviços públicos à sociedade [...]” (UFES, acesso em 14 nov. 2020). Inserido nessa linha de pesquisa, encontra-se o Projeto Estruturante 1, que acolhe a temática do planejamento de políticas públicas e que, portanto, dá suporte ao produto técnico proposto.

1.5 DELIMITAÇÃO E JUSTIFICATIVA

Haja vista o interesse dos estudantes em aprender música, bem como a importância desse aprendizado no desenvolvimento social e cognitivo dos educandos, esta pesquisa se justifica por fortalecer a existência contínua de atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais em escolas públicas, visto que dificilmente as famílias desses estudantes teriam poder aquisitivo para custear esse estudo com professores particulares ou em escolas de música privadas.

Ademais, o estudo aqui desenvolvido contribui para a realização de uma das metas estabelecidas no plano de trabalho firmado entre as instituições que promovem a ação Música na Rede. Esse plano prevê “[...] elaborar propostas pedagógicas para a criação de unidades curriculares que ofertem ensino coletivo de instrumentos musicais

e canto coral no Ensino Fundamental e Médio em escolas do Estado do Espírito Santo [...]” (ESPÍRITO SANTO, 2021, p. 3).

Nesse sentido, nosso objetivo de compreender de que forma o ensino coletivo de instrumentos musicais, que vem sendo ofertado em caráter extracurricular, pode ser integrado ao Currículo do Ensino Médio em escolas públicas estaduais no Espírito Santo, alinha-se às metas institucionais ao sugerir algumas propostas pedagógicas, bem como sinalizar metodologias para a elaboração de novas propostas.

2 APORTE TEÓRICO

Este capítulo trata do levantamento documental, da revisão bibliográfica e das teorias que embasam esta pesquisa. Iniciamos localizando a educação no setor público. Em seguida, descrevemos o histórico das legislações associadas às atividades musicais na Educação Básica, com ênfase no segmento do Ensino Médio. Na sequência, analisamos dois trabalhos correlatos ao tema desta pesquisa e prosseguimos apresentando trabalhos publicados na literatura internacional e nacional que apontam contribuições do aprendizado de instrumentos musicais no desenvolvimento social e cognitivo de estudantes. Finalizamos com o referencial teórico relacionado com a motivação escolar.

2.1 A GESTÃO DA EDUCAÇÃO NO SETOR PÚBLICO

Desde as primeiras tentativas de regulamentação do ensino no Brasil, a educação pública vem sendo incessantemente debatida e periodicamente reformulada. A exemplo disso, entre a primeira reforma do ensino, datada de 1879, até a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em vigor, de 20 de dezembro de 1996, houve, ao menos, oito regulamentações que proporcionaram transformações significativas no ensino público brasileiro.

A legislação vigente, recebeu diversas alterações no decorrer dos anos. Entretanto, a mais polêmica e relevante foi a da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, considerada a mais recente Reforma do Ensino Médio. A referida lei define a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como norteadora para os currículos da Educação Básica. Após sua publicação, em 20 de dezembro de 2017, educadores e pesquisadores teceram severas críticas ao seu processo de elaboração, aprovação e diretrizes.

A construção da BNCC iniciou em 2014. Durante esse processo, houve participação de especialistas, professores, consultas públicas, discussão em seminários, além de outras ações, que resultaram em um total de três versões do documento. Contudo, entre o período de sua elaboração e a homologação, o país vivenciou um processo de mudança governamental provocado pelo *impeachment* presidencial no ano de

2016 e, assim, a aprovação da BNCC ocorreu “[...] de forma antidemocrática, sem transparência e sem ampla discussão com a sociedade brasileira [...]” (PERONI; CAETANO; ARELARDO, 2019, p. 42).

Além da forma como foi aprovada, o processo de construção da BNCC tem sido questionado devido ao conflito de interesses causado pela influência do setor privado em sua elaboração e financiamento, como podemos observar na argumentação de Peroni, Caetano e Arelardo (2019, p. 46):

O processo de construção da BNCC foi incorporando bandeiras do movimento empresarial e por outro, o financiamento do grande capital alinhados à OCDE. Portanto, temos instituições empresarias que atuam através de programas na Educação Básica, prestadores de todo tipo de serviço para a educação e gerentes dispostos a fazer parte desse grupo para gerenciar os processos e serviços oferecidos, direcionando a educação [...].

Possivelmente, as críticas à ingerência e ao processo antidemocrático seriam minimizadas caso o projeto educacional, fundamento central da BNCC, tivesse como foco a formação integral e crítica dos estudantes ou mesmo a autonomia dos professores. Entretanto, o que podemos observar nas leituras e pesquisas publicadas é que o currículo proposto, centrado no desenvolvimento de competências, tem um caráter tecnicista, em que o estudante é preparado para o ingresso no mercado de trabalho e o professor tem funções resumidas à reprodução de conteúdos preestabelecidos.

Exemplificamos essas enunciações com dois exemplos extraídos de artigos publicados em importantes periódicos nacionais:

A BNCC e as políticas relacionadas ao documento implicam em mudanças significativas na escola, tais como: estreitamento curricular; projeção de um currículo para moldar a formação do trabalhador; reforço das desigualdades por meio das avaliações; ameaça à autonomia do professor (controle do seu trabalho, visto como mero executor de tarefas); formação dos professores de acordo com a ‘lógica’ hegemônica; abertura para privatizações (produção de material didático por empresas privadas); responsabilização (FILIPE; SILVA; COSTA, 2021, p. 18).

[...] o movimento em torno da afirmação de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também pode ser considerado determinado tipo de reforma que toma o currículo e o conhecimento como objetos de regulação social e, no caso brasileiro, por meio de reducionismo do processo formativo,

ratificado a partir da defesa de um discurso centrado em competências e habilidades que, além de não atender ao horizonte legal do Plano Nacional de Educação (PNE), que advoga direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, é prescritivo e padronizador (DOURADO; SIQUEIRA, 2019, p. 295).

É possível observar que a última reforma da educação pública no Brasil é controversa e passível de questionamento. Porém, é preciso considerar que o ensino público no país é precário em muitas localidades, e a BNCC, assim como a Lei nº 13.415/17, propõe avanços, como ampliação da carga horária, foco no projeto de vida e abertura para que estudantes, escolas e secretarias proponham projetos, oficinas, laboratórios, núcleos de estudos, núcleos de criação artística, dentre outros. Todavia, a BNCC está homologada e os prazos para sua completa implementação estão findando. Cabe-nos então, como educadores, buscar caminhos para contribuir com a formação integral e crítica dos estudantes, atendo-nos às legislações, normativas e regulamentações estabelecidas.

2.2 HISTÓRICO DAS LEGISLAÇÕES RELACIONADAS COM AS ATIVIDADES MUSICAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

O objetivo deste levantamento bibliográfico e documental é distinguir como essas legislações tratavam o ensino de música, especificamente no segmento do Ensino Médio. Pretendemos, por meio da observação do percurso das legislações passadas e da análise das vigentes, compreender de que forma o ensino de música, por meio do ensino coletivo de instrumentos musicais, pode ser ofertado no Ensino Médio no Estado do Espírito Santo.

As fontes utilizadas para realizar este estudo descritivo foram de caráter bibliográfico e documental. Inicialmente, foram consultados os trabalhos publicados pelos autores Quadros Júnior e Quiles (2012), Sobreira (2017) e Sousa e Lourenço (2017). Na sequência, os documentos normativos citados por esses teóricos, com o intuito de identificar de que forma o ensino de música era proposto e ofertado aos estudantes do Ensino Médio.

Como as terminologias para cada etapa da Educação Básica sofreram mudanças ao longo da história, durante o percurso de nossa escrituração, fizemos, quando necessária, uma analogia com o Ensino Médio atual, buscando, assim, demonstrar o contexto do ensino de música neste segmento em cada legislação em estudo.

O ensino de música se fez presente na primeira tentativa de regulamentação da educação publicada no Brasil. O Decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, foi o primeiro documento de regulamentação educacional do período Pós-Independência e objetivava estruturar o ensino primário e secundário no Município da Corte (Rio de Janeiro) (QUADROS; QUILES, 2012, p. 176). O decreto estabeleceu a duração de sete anos do ensino secundário e a idade máxima de 12 anos para ingresso, porém não estruturou a separação do ensino secundário em etapas ou sequer a seriação do currículo. O art. 80 determinou que “[...] se ensinarão no Collegio huma das linguas vivas do meio dia da Europa, e as artes de desenho, musica e dansa”⁵ (BRASIL, 1854).⁶ Assim, podemos presumir que o ensino de música se fazia presente no ensino secundário.

Com a reforma estabelecida pelo Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879 – “Reforma Leôncio de Carvalho” –, a frequência nos cursos secundários passou a ser facultativa e os alunos decidiam quando, com quem e como aprenderiam e, ao final do processo, passavam por rigorosos exames. Dessa forma, as artes e a música, como qualquer outra disciplina, deixaram de ser obrigatórias no Município da Corte.

No período compreendido entre a Proclamação da República (1889) e a Revolução de 1930, conhecido como República Velha, houve três reformas educacionais em âmbito nacional. A primeira ocorreu por meio do Decreto nº 981, de 8 de novembro de 1890 – “Reforma Benjamin Constant”; a segunda com o Decreto nº 3.914, de 26 de janeiro de 1901 – “Reforma Epitácio Pessoa”; e a última com o Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915 – “Reforma Carlos Maximiliano”. Nesse período, o ensino era dividido em primário (alunos entre 7 e 15 anos) e secundário (sem idade definida),

⁵ Nas citações diretas, textos de leis e decretos foram extraídos em sua íntegra e seguem as orientações da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

⁶ As citações diretas e indiretas deste capítulo, referentes às leis e decretos acessados por meio de sites, não foram paginadas.

tendo a música presente no currículo do ensino secundário apenas durante o primeiro ano e no intervalo que abrange a primeira reforma (novembro de 1890 a janeiro de 1901).

O Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931 – “Reforma Francisco Campos” – reestruturou o ensino secundário e estabeleceu como referência o Colégio Pedro II.

Art. 1.º O ensino secundario, oficialmente reconhecido, será ministrado no Collegio Pedro II e em estabelecimentos sob regimen de inspecção official.

[...]

Art. 10. Os programmas do ensino secundario, bem como as instrucções sobre os methodos de ensino, serão expedidos pelo Ministerio da Educação e Saude Publica e revistos, de tres em tres annos, por uma commissão designada pelo ministro e á qual serão submettidas as propostas elaboradas pela Congregação do Colegio Pedro II (BRASIL, 1931).

A partir de então, o ensino secundário passou a ser dividido em dois cursos seriados, o fundamental e o complementar, com currículo definido para cada série dos cursos. Para o fundamental, foi estabelecida a duração de cinco anos (1ª a 5ª séries) com idade mínima de 11 anos e, para o complementar, a duração de dois anos (1ª e 2ª séries) sem idade definida. Pelo decreto, notamos que o objetivo do curso complementar era preparar o estudante para os cursos superiores, pois era obrigatório para o ingresso em alguns deles. O ensino da música – Canto Orfeônico – estava presente no currículo somente da 1ª a 3ª séries da etapa fundamental. Fazendo uma analogia à idade esperada para que seja cursado o Ensino Médio atual (15 a 17 anos), teríamos a 5ª série do fundamental e o complementar, séries em que o ensino de música não se fazia presente.

Contudo, o Canto Orfeônico ganhava grande projeção na educação, principalmente pela influência do compositor e educador Heitor Villa-Lobos, nomeado em 1932 diretor da recém-criada Superintendência de Educação Musical e Artística (SOUSA; LOURENÇO, 2017, p. 361). Em 1934, por meio do Decreto nº 24.794, de 14 de julho, com a justificativa da formação moral e intelectual e do desenvolvimento dos sentimentos patrióticos, o ensino do Canto Orfeônico foi estendido a todos os estabelecimentos educacionais dependentes do Ministério da Educação e Saúde

Pública. Entretanto, ainda seguia as diretrizes do Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931, e não era obrigatório em período análogo ao Ensino Médio atual.

A reforma seguinte se deu por uma série de decretos-lei na gestão do secretário Gustavo Capanema. O mais relevante para este trabalho é o Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942, que se destina especificamente ao ensino secundário. O decreto define a formação da personalidade e da consciência patriótica do adolescente como finalidade fundamental do ensino secundário. Essa etapa continuou com dois cursos, porém com outra configuração. O primeiro ciclo passou a ser denominado Ginásial e tinha duração de quatro anos. O segundo ciclo passou a ter duração de três anos e era dividido em dois cursos paralelos, o clássico e o científico. O ensino do Canto Orfeônico esteve presente em todas as séries do primeiro ciclo, porém não constava no currículo do segundo.

Outro importante decreto-lei relacionado com o ensino musical, o nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946, regulamentou o Ensino Normal, uma das vertentes do ensino secundário mais difundidas no Brasil nesse período, dividindo-o em dois ciclos: curso de regentes do ensino primário, com duração de quatro anos; e curso de formação de professores primários, com duração de três anos. No primeiro (regentes de ensino primário), o Canto Orfeônico estava entre as disciplinas a serem ministradas nas quatro séries. Já no segundo ciclo (formação de professores primários), a disciplina é intitulada Música e Canto e, assim como no anterior, estava presente em todas as séries do ciclo. Além do Ensino Normal, a prática educativa do Canto Orfeônico também era obrigatória aos alunos de até 18 anos de idade das ramificações do ensino secundário denominadas: Ensino Agrícola, Ensino Industrial e Ensino Comercial.

Há de se considerar o apoio do governo na difusão do ensino de música nas escolas brasileiras, em especial o Canto Orfeônico, tal como pode ser observado nos Decretos-Lei nº 4.993, de 26 de novembro de 1942, e nº 9.494, de 22 de julho de 1946. O primeiro instituiu o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, com a finalidade de formar professores dessa modalidade de ensino de música e elaborar as diretrizes técnicas desse ensino nas escolas de todo o país. O segundo, a Lei

Orgânica do Ensino de Canto Orfeônico, regulamentou e detalhou de forma minuciosa o ensino dessa modalidade.

Nos decretos publicados no período de 1934 a 1946, citados neste estudo, o ensino de música por meio do Canto Orfeônico estava diretamente associado ao desenvolvimento dos “[...] sentimentos patrióticos do povo [...]” (BRASIL, 1934). Com o movimento Arte Educação⁷ e a influência da Contracultura,⁸ houve um enfraquecimento do modelo vigente (SOBREIRA, 2017, p. 18) e o crescimento do conceito de educação musical. Esse novo conceito relaciona o ensino de música com o desenvolvimento do caráter, solidariedade, convivência social, disciplina, concentração, como pode ser observado no Decreto nº 51.215, de 21 de agosto de 1961, que estabeleceu normas para a educação musical nas escolas de todo o País:

CONSIDERANDO que esse tipo de educação constitui uma valiosa contribuição para o desenvolvimento integral da pessoa humana, para a educação do caráter e para o sentido de solidariedade;
CONSIDERANDO que, ao mesmo tempo que desenvolve à sensibilidade, a música fortalece, nos educandos, hábitos de convivência social elevada, a disciplina, e, especialmente, a concentração mental;
CONSIDERANDO que a educação musical deve ocupar lugar de relêvo nos currículos das escolas dos três graus, [...] (BRASIL, 1961).

Outro conceito importante que podemos observar no decreto é a valorização das atividades coletivas e do ensino de instrumentos musicais. O decreto estabelece, como finalidade da educação musical nas Escolas Secundárias e Normais, a ampliação das atividades coletivas no currículo e orienta que os conteúdos sejam fornecidos também por meio de peças ensaiadas e executadas pelos alunos. Com a finalidade de atender à demanda estabelecida, o decreto prevê a aquisição, pelo Governo Federal, de instrumentos musicais para a formação de bandas de música e outros grupos instrumentais nas escolas.

Art. 5º A educação nas escolas Secundárias e Normais terá as seguintes finalidades:
I - Atividades curriculares:

⁷ Movimento vinculado a músicos e educadores que buscou contrapor o sistema vigente de ensino das artes no Brasil.

⁸ Movimento social de crítica ao sistema capitalista e ao consumismo que ocorreu, no Brasil, na década de 60.

- a) ampliação dos conhecimentos teóricos tratados nos cursos anteriores;
- b) ampliação da atividades coletivas;
- c) ampliação dos conhecimentos da História da Música, geral, e nacional relacionando-a intensamente à História Universal e, sempre que possível, às outras artes, através ilustrações, projeções comparativas especialmente elaborados para tal finalidade;
- d) fornecer conhecimentos de formas musicais e elementos de apreciação musical.

[...]

§ 1º As noções teóricas e práticas de que trata este artigo devem ser fornecidas, também, através das peças ensaiadas executadas pelos alunos.

[...]

Art. 10. A Campanha de Assistência ao Estudante, da Divisão de Educação extra-escolar do Ministério da Educação e Cultura promoverá entendimentos com as entidades competentes, oficiais e particulares, para a aquisição de instrumentos musicais destinados à formação de bandas de música e outros conjuntos instrumentais nas escolas (BRASIL, 1961).⁹

No mesmo ano, em 20 de dezembro de 1961, no governo de João Goulart, foi publicada a Lei nº 4.024, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Com essa lei, as etapas de Ensino Primário e Médio ficaram definidas de forma clara: o Ensino Primário tinha a duração de, no mínimo, quatro séries anuais, ingresso a partir dos sete anos de idade e o Ensino Médio dividido em dois ciclos, Ginásial com duração de quatro anos, e Colegial com duração de, no mínimo, três anos.

A referida lei não tratava especificamente do currículo do Ensino Médio, porém atribuía ao Conselho Federal de Educação e aos Conselhos Estaduais de Educação a competência de definir as disciplinas obrigatórias e optativas a serem ofertadas. O Decreto nº 51.215, de 1961, destacava que “[...] a educação musical deve ocupar lugar de relêvo nos currículos das escolas dos três graus [...]” (BRASIL, 1961) e que as atividades curriculares de ensino musical deveriam ocorrer pelo menos uma vez por semana. Podemos concluir que o ensino de música continuou a existir no Colegial, período análogo ao Ensino Médio atual. Sobreira (2017, p. 19) ilustra que o professor teria agora maior liberdade de escolha, podendo optar ou não pelo modelo do Canto Orfeônico. No entanto, houve um enfraquecimento do ensino de música nas escolas do país.

⁹ O texto traz o termo *educação nas escolas*, entretanto entende-se que está se referindo à *educação musical nas escolas* visto que o decreto é destinado especificamente a estabelecer “normas para a educação musical nos Jardins de Infância, nas Escolas Pré-Primárias, Primárias, Secundárias e Normais, em todo o País” (BRASIL, 1961).

Em 11 de agosto de 1971, foi publicada a Lei nº 5.692, que fixava as Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus (LDB nº 5.692/71). O ensino em primeiro grau passou a ter duração de oito anos letivos e ser obrigatório dos 7 aos 14 anos. Já o ensino de segundo grau poderia ter duração de três ou quatro anos, com possibilidade de oferecer outras habilitações profissionais além das já regulamentadas até então. O ensino de música não é citado nessa lei. Em contrapartida, tornou obrigatória a inclusão da Educação Artística nos currículos de primeiro e segundo graus. Dessa forma, o ensino de música ocorreria “[...] como uma das possibilidades dentro desta área, que incluía, além da Música, as Artes Cênicas, as Artes Plásticas e o Desenho [...]” (SOBREIRA, 2017, p. 19).

O conceito desse novo modelo seria oportunizar ao aluno o acesso a outras linguagens artísticas, que, até então, haviam sido pouco mencionadas nas legislações anteriores. Contudo, ainda hoje, é complexo que um professor tenha domínio pleno de todas as linguagens. Com isso, a tendência é que cada professor priorize aquela com a qual possui maior identificação.

Dessa forma, durante a vigência da LDB nº 5.692/1971, o ensino de música no segundo grau, período análogo ao Ensino Médio atualmente, poderia ou não ocorrer, pois dependia do interesse e habilidade do professor, uma vez que:

A formação polivalente pretendida pelos cursos formadores de Educação Artística não dava conta de formar um professor que dominasse todas as áreas e as integrasse com competência. Assim, o que ocorreu, em geral, foi que o professor lecionava o que fosse de sua maior competência, ignorando as outras modalidades artísticas (SOBREIRA, 2017, p. 22).

A legislação seguinte, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – em vigor – que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), não altera significativamente as etapas da Educação Básica, porém define a nomenclatura, utilizada no atual contexto educacional do país: Educação Infantil (até seis anos, hoje cinco anos de idade), Ensino Fundamental (mínimo de oito anos, hoje nove anos letivos) e Ensino Médio (mínimo de três anos letivos).

Com relação ao ensino de música, também é mantido o formato multidisciplinar, agora utilizando o termo Arte. Logo, o ensino de arte e música não sofre alterações significativas e são realizados de acordo com o interesse e habilidade do professor. A partir da LDB nº 9.394/96, o Ministério da Educação publicou, em 1999, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, documento de caráter indicativo que demonstra a visão para o ensino nas diretrizes estabelecidas pela lei. O documento elucida que o ensino da Arte abrange as linguagens música, artes visuais, dança, teatro e artes audiovisuais, evidenciando que o estudo das práticas artísticas deve, preferencialmente, interagir com outras áreas do conhecimento. A saber:

Ao participar com práticas e teorias de linguagens artísticas nas dinâmicas da área Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, a disciplina Arte deve colaborar no desenvolvimento de projetos educacionais interligados de modo significativo, articulando-se a conhecimentos culturais aprendidos pelos alunos em Informática (Cibercultura), Educação Física (Cultura e Movimento Corporal), Língua Portuguesa e Língua Estrangeira (Cultura Verbal, trabalhando inclusive as artes literárias) (BRASIL, 1999, p. 49).

Nos anos seguintes, e mais contundentemente entre 2006 e 2008, os profissionais da área de educação musical, com apoio de renomados músicos brasileiros, mobilizaram uma campanha intitulada “Quero Educação Musical na Escola”, que culminou na aprovação da Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008 (SOBREIRA, 2017, p. 22; SOUSA; LOURENÇO, 2017, p. 367). Com a promulgação dessa lei, a música tornou-se conteúdo obrigatório da disciplina Arte em todas as etapas da Educação Básica. A lei impulsionou a atividade musical nas escolas e, principalmente, a criação e ampliação de cursos de Licenciatura em Música em todo o país. Contudo, o ensino de música continuava a depender principalmente da habilidade e interesse do professor, pois o seu perfil ainda era de um profissional generalista, responsável pela disciplina Arte e suas linguagens (música, artes visuais, dança, teatro e artes audiovisuais).

A Lei nº 11.769, de 2008, que determina a obrigatoriedade do ensino de música na Educação Básica, torna-se obsoleta com a publicação da Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016, com outra redação para o § 6º do art. 26: “As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o

§ 2º deste artigo [...]” (BRASIL, 2016). A alteração faz referência ao ensino de Arte, o que retira do texto a obrigatoriedade do ensino de música.

O ensino de música, mesmo integrando a disciplina Arte, esteve presente no currículo do Ensino Médio desde 1942, até que a Medida Provisória nº 746, de setembro de 2016, o tornou obrigatório apenas para a Educação Infantil e Ensino Fundamental. Tal medida durou pouco e, em 16 de fevereiro de 2017, foi convertida na Lei nº 13.415, conhecida como a Reforma do Ensino Médio, e o ensino da Arte retorna como componente curricular obrigatório de toda a Educação Básica. Vejamos: “O art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações: [...] O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica [...]” (BRASIL, 2017).

Em vigência, a Reforma do Ensino Médio implica reformulação da organização curricular e fixa a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como norteadora para que Estados e Municípios organizem seus currículos. Em sua versão para o Ensino Médio (BNCC-EM), o ensino de música está inserido como uma das vertentes artísticas englobadas pela disciplina Arte (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) que, por sua vez, trata-se de um componente da área de Linguagens e suas Tecnologias (arte, educação física, língua inglesa e língua portuguesa). O documento traz diversas possibilidades para a música no contexto do Ensino Médio, bem como o papel da Arte no desenvolvimento social e pessoal do estudante, uma vez que

A Arte contribui para o desenvolvimento da autonomia criativa e expressiva dos estudantes, por meio da conexão entre racionalidade, sensibilidade, intuição e ludicidade. Ela é, também, propulsora da ampliação do conhecimento do sujeito relacionado a si, ao outro e ao mundo (BRASIL, 2018, p. 474).

No que tange à implementação das normas, currículos e programas, a Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP) nº 2, de 22 de dezembro de 2017 estabelece o prazo de dois anos, contados da publicação da BNCC, que, por sua vez, foi homologada em 14 de dezembro de 2018 para o segmento do Ensino Médio (BNCC-EM). A Resolução de homologação (nº 4, de 17 de dezembro de 2018), de

caráter normativo, indica que os currículos e propostas pedagógicas sejam alinhados à BNCC-EM de forma paulatina, a partir de sua publicação até o início do ano letivo de 2022, quando sua implementação deve ser de forma integral, como pode ser observado no art. 12:

Art. 12. As instituições ou redes escolares podem, de imediato, alinhar seus currículos e propostas pedagógicas à BNCC-EM, nos termos desta Resolução e das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio definidas pela Resolução CNE/CEB nº 3/2018.

Parágrafo único. A adequação dos currículos à BNCC-EM deve estar concluída até início do ano letivo de 2020, para a completa implantação no ano de 2022 (BRASIL, 2018c).

Contudo, a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, é clara ao indicar a obrigatoriedade do ensino da Arte no currículo do Ensino Médio e, por consequência, das suas Linguagens (artes visuais, dança, música e teatro), uma vez que “A Base Nacional Comum Curricular referente ao Ensino Médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia” (BRASIL, 2017).

No percurso das legislações, observamos enfoques diferentes para o ensino de música no currículo. Inicialmente, ainda no Brasil Império, a música era uma das disciplinas do currículo, provavelmente devido à influência do modelo europeu. Com o advento do nacionalismo característico da Era Vargas,¹⁰ o ensino de música passou a ser visto principalmente como um recurso para o desenvolvimento dos sentimentos patrióticos. No período em que se estabeleceu a primeira LDB, foi introduzido o conceito de Educação Musical, e seu objetivo tangia o desenvolvimento social e cognitivo. Por fim, o ensino de música se estabeleceu, a partir da década de 1970, como uma das possibilidades dentro da disciplina Arte, ao lado das Artes Visuais, do Audiovisual, da Dança e do Teatro.

O Quadro 1 apresenta uma síntese do histórico das principais legislações que impactaram o ensino de música no segmento do Ensino Médio, ou em período

¹⁰ Período da história do Brasil, compreendido entre 1930 e 1945, em que Getúlio Vargas governou o país de forma contínua.

análogo a este, assim como a situação legal ou contexto em que esse ensino se encontrava e encontra.

Quadro 1 – Histórico das legislações que impactaram o ensino de música no Ensino Médio

(continua)

Ano	Legislação	Situação do ensino de música no Ensino Médio
1854	Decreto nº 1.331 Município da Corte (Rio de Janeiro)	Presente no currículo
1879	Decreto nº 7.247 “Reforma Leôncio de Carvalho” Município da Corte (Rio de Janeiro)	Presente no currículo. A frequência era optativa, assim como todas as disciplinas
1890	Decreto nº 981 “Reforma Benjamin Constant”	Presente no currículo, apenas no primeiro ano
1901	Decreto nº 3.914 “Reforma Epiácio Pessoa”	Não se faz presente
1915	Decreto nº 11.530 “Reforma Carlos Maximiliano”	Não se faz presente
1931	Decreto nº 19.890 “Reforma Francisco Campos”	Não se faz presente
1934	Decreto nº 24.794 Ensino do Canto Orfeônico	Não se faz presente
1942	Decreto-Lei nº 4.073, de 1942 Ensino Industrial	Presente no currículo, obrigatório até os 18 anos, no formato do Canto Orfeônico
	Decreto-Lei nº 6.141, de 1943 Ensino Comercial	Presente no currículo, obrigatório até os 18 anos, no formato do Canto Orfeônico
	Decreto-Lei nº 8.530, de 1946 Ensino Normal	Presente no currículo, obrigatório, nos formatos Canto Orfeônico e Música e Canto
	Decreto-Lei nº 9.613, de 1946 Ensino Agrícola	Presente no currículo, obrigatório até os 18 anos, no formato do Canto Orfeônico
1961	Lei nº 4.024 Decreto nº 51.21	Presente no currículo, obrigatório no formato de Educação Musical e incentivo à formação de bandas de música e outros conjuntos instrumentais
1971	Lei nº 5.692	Presente no currículo, como uma das possibilidades dentro da disciplina Educação Artística, dependia do interesse e habilidade do professor
1996	Lei nº 9.394 Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (1999)	Presente no currículo, como uma das linguagens da disciplina Arte, dependia do interesse das instituições e habilidade do professor
2008	Lei nº 11.769	Presente no currículo, obrigatória, como uma das linguagens da disciplina Arte
2016	Lei nº 13.278	Presente no currículo, como uma das linguagens da disciplina Arte, dependia do interesse das instituições e habilidade do professor

Quadro 1 – Histórico das legislações que impactaram o ensino de música no Ensino Médio

(conclusão)

Ano	Legislação	Situação do ensino de música no Ensino Médio
2017	Lei nº 13.415 “Reforma do Ensino Médio” Resolução CNE/CP nº 2, de 2017 Base Nacional Comum Curricular – Ensino Médio (2018)	Presente no currículo, como um dos componentes da disciplina Arte, depende do interesse das instituições e do professor

Fonte: Elaboração própria (2021).

Durante o desenvolvimento das legislações relacionadas com a Educação Básica, o ensino de música se fez majoritariamente presente, ora em caráter obrigatório, ora como opção em diversas possibilidades artísticas. Devido a necessidade de atender às Diretrizes para o Ensino da Arte, encontramos a figura do professor polivalente. Este dificilmente apresenta habilidades desenvolvidas em todas as áreas artísticas e, por consequência, tende a priorizar a vertente de sua formação predominante. Desse modo, no período que sucede à LDB nº 5.692/1971, fica difícil afirmar que, mesmo quando obrigatório, o ensino de música esteve efetivamente presente nas escolas brasileiras tendo em vista cumprir seu papel na formação do estudante.

Assim como a LDB nº 5.692/1971, a legislação vigente (LDB nº 9.394/96) prevê a oferta de um leque de possibilidades artísticas ao estudante do Ensino Médio, viabilizando, assim, que o estudante faça opção pela vertente com a qual se identifica, visto que, em teoria, já perpassou pelas diversas linguagens artísticas durante o Ensino Fundamental. Torna-se, então, necessário que se criem políticas públicas para que todas as linguagens artísticas sejam acessíveis aos estudantes, modificando o panorama anterior, no qual a vertente artística trabalhada voltava-se para as habilidades do professor de Arte ou de Educação Artística.

Nesse leque de opções, o ensino de instrumentos musicais figura como uma possibilidade tangível, visto que vem sendo ofertado como atividade extracurricular em diversas escolas da rede estadual. Com a integração ao Currículo do Ensino Médio, os estudantes que se identificassem com a música, como linguagem artística,

poderiam optar em aprender um instrumento musical e incluir esse aprendizado em sua carga horária escolar.

A seguir, detalhamos os documentos orientadores do Ministério da Educação e apresentamos suas recomendações para elaborações de currículos, em especial, a criação de unidades curriculares, elementos que compõem os itinerários formativos no Ensino Médio.

2.3 DOCUMENTOS ORIENTADORES DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Como a finalidade de auxiliar as redes e sistemas de ensino na adequação dos currículos, de forma a contemplar as diretrizes estabelecidas pela Lei nº 13.415/17 (Reforma do Ensino Médio) e as orientações contidas na BNCC-EM, o Ministério da Educação disponibilizou um guia, elaborado em parceria com o Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação, o Conselho Nacional dos Secretários de Educação e servidores especialistas das Secretarias Estaduais de Educação, denominado Guia de Implementação do Novo Ensino Médio. Esse documento, assim como a BNCC-EM, são os norteadores para criação de unidades curriculares no Ensino Médio, a partir das recomendações do Ministério da Educação.

Como visto no histórico das legislações relacionadas com as atividades musicais na Educação Básica, a BNCC-EM é o marco legal vigente que orienta a formulação dos currículos dos Estados e Municípios. Dentre diversos apontamentos, o documento visa também a contribuir para o direcionamento das políticas públicas “[...] referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação” (BRASIL, 2018, p. 8). Voltaremos nosso olhar para as orientações alusivas à elaboração de currículos e conteúdos educacionais de forma a buscar possibilidades para a oferta do ensino coletivo de instrumentos musicais no Ensino Médio.

O documento orienta que a construção de propostas pedagógicas deve contemplar aprendizagens essenciais que contribuam para o desenvolvimento de competências gerais destinadas à resolução de problemas do cotidiano. Com base no conceito de

competência, explicitado na BNCC-EM, observamos que essas aprendizagens são alcançadas por meio da absorção de conhecimentos e habilidades práticas, cognitivas e socioemocionais:

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p. 8).

Haja vista as habilidades cognitivas e sociais que o ensino de instrumentos musicais pode proporcionar aos estudantes (EGANA-DELSOL; CONTRERAS; VALENZUELA, 2019; SANTOS-LUIZ et al., 2015; HALLAM; ROGERS, 2016; MOTTA; SCHMITT, 2017; NÓBREGA, 2017),¹¹ e que essas habilidades podem ser aproveitadas em outras áreas (HALLAM; ROGERS, 2016), podemos presumir que esse ensino pode contribuir para o desenvolvimento das competências discriminadas na BNCC-EM, solidificando a relevância de sua integração ao Currículo do Ensino Médio.

Além do foco em competências, outro fundamento pedagógico estabelecido pela BNCC-EM trata da educação integral, no sentido do desenvolvimento humano global. A música, como uma das linguagens da Arte, respeita esse fundamento pedagógico, visto que o próprio documento, ao conceituar a Arte, nos traz que esta “[...] contribui para o desenvolvimento da autonomia criativa e expressiva dos estudantes [...] e é, também, propulsora da ampliação do conhecimento do sujeito relacionado a si, ao outro e ao mundo [...]” (BRASIL, 2018, p. 474). Outro ponto de destaque tange à música ser uma possibilidade de atuação profissional, contribuindo, assim, para o projeto de vida¹² dos que se interessarem pela área.

Conforme estabelecido pela Lei nº 13.415/17, que altera a LDB nº 9.394/96, o atual Ensino Médio está organizado em quatro áreas do conhecimento, a saber: linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas

¹¹ Essas pesquisas são apresentadas e discutidas no tópico 2.6, intitulado O aprendizado musical e o desenvolvimento social e cognitivo de estudantes.

¹² Na BNCC-EM, o projeto de vida dos estudantes está relacionado com as suas perspectivas futuras no âmbito de sua vida pessoal, acadêmica, profissional e cidadã.

tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas. Cada área possui um papel específico na formação integral dos estudantes. Para tal, a BNCC-EM estabelece competências específicas para cada área do conhecimento, que, por sua vez, estão associadas a um conjunto de habilidades. São essas habilidades que “[...] expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares [...]” (BRASIL, 2018, p. 29). Sob essa perspectiva, ao propor uma atividade curricular, é necessário associá-la às competências e habilidades referentes à sua área de conhecimento.

A música se enquadra como uma das linguagens da Arte, que, por sua vez, é um dos componentes da área de linguagens e suas tecnologias. Como produto técnico desta dissertação, apresentamos uma proposta pedagógica para a criação de unidades curriculares que ofereçam ensino coletivo de instrumentos musicais, relacionando algumas competências e habilidades da área de linguagens e suas tecnologias, que podem ser desenvolvidas por meio do ensino coletivo de instrumentos musicais.

Além das competências e habilidades de cada área, a Lei nº 13.415/17 estabelece que “O currículo do Ensino Médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares [...]” (BRASIL, 2017).

Os itinerários formativos são arranjos curriculares voltados para o aprofundamento em uma área do conhecimento ou para a formação técnica e profissional e devem ser organizados conforme “[...] a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino [...]” (BRASIL, 2018, p. 467). Por esses motivos, é interessante que a oferta do ensino coletivo de instrumentos musicais seja planejada, inicialmente, para locais onde as atividades já ocorrem de forma extracurricular, pois há maior probabilidade de existência de espaço físico, interesse dos estudantes e instrumentos musicais necessários para a realização das atividades.

As orientações contidas no Guia de Implementação do Novo Ensino Médio corroboram as considerações ora realizadas no que se refere à implementação curricular do ensino coletivo de instrumentos musicais onde este já venha sendo ofertado em caráter extracurricular. O documento reforça que a composição dos

itinerários formativos deve ter como base o interesse dos estudantes, atentando-se às possibilidades dos sistemas de ensino. Vejamos;

Os currículos do Novo Ensino Médio terão uma parte referenciada na BNCC (formação geral básica) e os itinerários formativos, que oferecem caminhos distintos aos estudantes, ajustados às suas preferências e ao seu projeto de vida, cuja oferta considera as possibilidades de escolas e redes (BRASIL, 2018b, p. 9).

Esse documento orientador – Guia de Implementação do Novo Ensino Médio – traz diversos apontamentos associados aos itinerários formativos, por exemplo, o termo unidade curricular, que não é encontrado na BNCC-EM. Vale esclarecer que a BNCC-EM apresenta exemplos de unidades curriculares, contudo o termo e o conceito somente são encontrados no guia. Ele esclarece que as unidades curriculares são elementos basilares para a construção dos itinerários formativos:

Os itinerários formativos são o conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas escolas e redes de ensino que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho (BRASIL, 2018b, p. 12).

As unidades curriculares diferem das tradicionais disciplinas por serem mais flexíveis e possibilitar adequação ao contexto em que estão inseridas. Dessa forma, apresentam-se como possibilidades para oferta do ensino coletivo de instrumentos musicais, como observamos em sua definição:

Unidades curriculares são os elementos com carga horária pré-definida cujo objetivo é desenvolver competências específicas, seja da formação geral básica, seja dos itinerários formativos. Além da tradicional organização por disciplinas, as redes e escolas podem escolher criar unidades que melhor respondam aos seus contextos e às suas condições, como projetos, oficinas, atividades e práticas contextualizadas, entre outras situações de trabalho (BRASIL, 2018b, p. 14).

O caráter opcional das atividades é outra característica do formato extracurricular que se alinha aos itinerários formativos, pois estes “[...] devem ser reconhecidos como estratégicos para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, possibilitando opções de escolha aos estudantes” (BRASIL, 2018, p. 471). Com

relação às unidades curriculares, elas “[...] podem ser obrigatórias para todos os estudantes ou eletivas, no sentido de que o estudante pode optar por algumas unidades de uma lista, desde que cumpra uma carga horária mínima” (BRASIL, 2018b, p. 40). Essa indicação confirma o fato de a música ser uma das linguagens da Arte e, como observado na legislação vigente, é importante que seja ofertado aos estudantes um leque de possibilidades, incluindo também outras linguagens artísticas, como a dança, o teatro, o audiovisual e as artes visuais.

Assim, a base para inserção do ensino coletivo de instrumentos musicais no currículo do Ensino Médio se encontra na criação de unidades curriculares eletivas, que integrem os itinerários formativos. Essas unidades podem ser criadas pela Secretaria de Educação ou pelas próprias escolas interessadas: “[...] as redes ou escolas podem criar unidades curriculares diversas, como projetos, oficinas, clubes, laboratórios, entre outras formas de organização, por módulos ou unidades temáticas, para desenvolver as aprendizagens” (BRASIL, 2018b, p. 22). Ademais, o guia do Ministério da Educação recomenda que parte das unidades curriculares sejam propostas pelas escolas.

É importante que a construção dos itinerários formativos seja democrática e atenda aos interesses e necessidades dos estudantes e às demandas do meio social. Para que isso aconteça, sugere-se que as redes permitam que as próprias escolas definam algumas unidades curriculares com o apoio de estudantes e professores e a partir de diretrizes gerais expressas na BNCC e no currículo estadual (BRASIL, 2018b, p. 42).

Nesse sentido, uma proposta pedagógica, contemplando as diretrizes curriculares, prerrogativas, carga horária e estrutura adequada, pode estimular e facilitar que escolas, por meio de estudantes e professores interessados, ofertem o ensino coletivo de instrumentos musicais por meio de unidades curriculares, tornando, assim, esse ensino parte da carga horária de estudantes do Ensino Médio no Espírito Santo.

Esse formato, composto por unidades curriculares, pode se adequar a quaisquer dos itinerários formativos, visto que elas não necessitam estar alinhadas com as competências e habilidades de um itinerário específico. Contudo, há de se considerar o interesse dos estudantes e o contexto local.

Sugere-se que as escolas tenham algum espaço no currículo para oferecer unidades curriculares que conversem com os anseios e as expectativas dos seus estudantes e com a realidade local, considerando as possibilidades de oferta na região. Essas unidades não necessariamente precisam ter relação com as competências e habilidades específicas do itinerário escolhido, possibilitando que todos realizem, por exemplo, um curso FIC,¹³ uma atividade de intervenção comunitária, oficinas de danças, música, entre outras, sem ter escolhido um itinerário que trate especificamente desses conhecimentos (BRASIL, 2018b, p. 24).

Quanto à sua periodicidade e duração, as unidades curriculares eletivas podem ser ofertadas em diferentes arranjos:

As unidades ofertadas em um itinerário podem estar agrupadas em periodicidades distintas. Nesse sentido, pode haver unidades com duração de um ano, um semestre, um bimestre, entre outras possibilidades temporais. Como já apontado nos princípios norteadores, recomendamos que a rede considere a oferta de unidades com duração inferior a um ano, pois no desenho dos itinerários podem surgir unidades curriculares cuja carga horária não seja suficiente para permear todo o ano letivo (BRASIL, 2018b, p. 41).

Por meio da pesquisa de campo, averiguamos como as atividades extracurriculares de ensino coletivo de instrumentos musicais eram organizadas em escolas públicas estaduais no Espírito Santo em período anterior à pandemia da SARS-CoV-2. Somando esses dados aos apontamentos dos trabalhos correlatos e a experiência dos pesquisadores, apresentamos parâmetros para a periodicidade, tempo de duração e carga horária de unidades curriculares destinadas à oferta desse ensino, embasando a proposta pedagógica apresentada como produto técnico desta pesquisa.

Outra questão central dos itinerários formativos, apresentada tanto na BNCC-EM quanto no Guia de Implementação do Novo Ensino Médio, trata do projeto de vida dos estudantes. A determinação é que as instituições definam “[...] estratégias para trabalhar o desenvolvimento do projeto de vida dos estudantes [...]” (BRASIL, 2018b, p. 23). Ademais, os textos orientam que esse delineamento ocorra desde o início do Ensino Médio. O projeto de vida, nesse contexto, trata das perspectivas futuras dos estudantes no âmbito de sua vida pessoal, acadêmica, profissional e cidadã.

¹³ Curso FIC: curso de formação inicial e continuada.

Com o intuito de viabilizar a oferta democrática dos itinerários formativos, principalmente em regiões com menor número de escolas, o Guia de Implementação do Novo Ensino Médio prevê a possibilidade de formação de parcerias com outras instituições, realização de projetos, organização multisseriadas e ainda deixa aberto para a criação de outras possibilidades. Vejamos;

Metade dos municípios brasileiros possui apenas uma escola de Ensino Médio, sendo que muitas delas têm número reduzido de matrículas. Nesses casos, a rede deve buscar formas de oferecer o máximo de opções aos estudantes, seja por meio de unidades eletivas, da oferta de projetos de pesquisa e projetos no âmbito da própria escola e com a participação dos estudantes, de parcerias com outras instituições, organizações multisseriadas para algumas unidades do currículo, entre outras possibilidades (BRASIL, 2018b, p. 42).

Haja vista que poucos municípios no Estado do Espírito Santo ofertam ensino gratuito de instrumentos musicais, bem como escolas de música privadas e professores particulares podem representar um custo inacessível às famílias dos estudantes da rede pública, é pertinente que se considerem essas e outras formas alternativas para a oferta de unidades curriculares de ensino coletivo de instrumentos musicais na rede estadual.

Pudemos observar, na análise de dois documentos orientadores do Ministério da Educação, que o ensino coletivo de instrumentos musicais pode contribuir para o desenvolvimento de competências discriminadas na BNCC-EM e se enquadra como uma das linguagens da Arte que, por sua vez, é um dos componentes da área de linguagens e suas tecnologias.

Identificamos que um caminho possível para a integração das atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais no Currículo do Ensino Médio se encontra na oferta de unidades curriculares eletivas, que podem compor quaisquer um dos itinerários formativos ofertados na escola.

Por fim, constatamos que a oferta dessas unidades curriculares deve considerar aspectos, como as possibilidades dos sistemas de ensino, o contexto local, o interesse

dos estudantes e suas perspectivas futuras. Esses aspectos serão evidenciados neste estudo no Capítulo 4.

2.4 O CURRÍCULO DO ESPÍRITO SANTO PARA O ENSINO MÉDIO

No Espírito Santo, o documento vigente para a etapa do Ensino Médio é o Currículo Básico Escola Estadual, datado de 2009. Um novo documento, seguindo as diretrizes da BNCC-EM, está em processo de elaboração e sua versão preliminar foi divulgada no site destinado ao Currículo do Espírito Santo, no dia 19 de maio de 2021, porém sem data de publicação ou divulgação. Tivemos acesso ao documento nos dias finais do mês de maio de 2021, período em que esta pesquisa se encontrava nos estágios finais de revisão para entrega à Banca Examinadora e, por esse motivo, não foi possível um aprofundamento em seu conteúdo. No entanto, algumas considerações relevantes e elaboração do produto técnico estão aqui explicitadas.

O currículo do Espírito Santo, em sua versão preliminar para a etapa do Ensino Médio, está dividido em uma série de documentos organizados em dois blocos temáticos: “formação geral e básica” e “itinerários formativos”. O primeiro bloco está subdividido em cinco tópicos que seguem as áreas do conhecimento discriminadas na BNCC-EM: “texto introdutório”, “linguagens”, “ciências da natureza”, “ciências humanas” e “matemática”. O segundo bloco temático está subdividido em quatro tópicos denominados: “introdução”, “áreas específicas”, “entre áreas” e “educação profissional”. Em cada tópico do primeiro bloco, foram divulgados documentos orientadores. No segundo bloco, em cada tópico, temos, além de documentos orientadores, vídeos explicativos gravados por profissionais participantes da elaboração dos documentos.

Concentramo-nos na análise do documento introdutório do bloco “formação geral e básica”, denominado “Texto Introdutório do Ensino Médio”, e do documento específico da área de linguagens e suas tecnologias, presentes no bloco temático “itinerários formativos”.

As diretrizes curriculares básicas explicitadas no “Texto Introdutório do Ensino Médio” seguem o princípio da BNCC-EM, com ênfase no objetivo de promover a educação

integral e o protagonismo dos estudantes. Vejamos:

O currículo do Espírito Santo esforça-se para promover a formação e o desenvolvimento humano pleno dos indivíduos, articulando o conhecimento das diferentes áreas, considerando as potencialidades de cada uma delas, junto com o desenvolvimento social, emocional e sensível dos estudantes. No Ensino Médio, os estudantes recebem ainda mais autonomia e ficam na centralidade do processo educativo, conciliando seu protagonismo com seu projeto de vida, de forma que, ao final dos três anos, cada educando tenha trilhado um percurso pessoal e significativo para a conclusão da formação básica (ESPÍRITO SANTO, 2021, p. 3).

Outro aspecto destacado no documento tange à busca por uma integração do conhecimento dentro de cada área. Podemos notar que essa é uma diretriz institucional, uma vez que os redatores dos textos expressam a necessidade de os componentes curriculares se relacionarem entre si, como é possível observar no excerto:

A integração curricular, na perspectiva da formação integral do estudante, foi considerada pelo currículo do Espírito Santo, no qual redatores das diversas áreas e componentes curriculares se dedicaram para construir um documento que dialogasse os saberes, de maneira a estabelecer o conhecimento integrado dentro de cada área. Por meio de diferentes pontos de encontros, os conhecimentos específicos de cada componente se cruzam e se correlacionam, de modo a construir um novo e mais complexo conhecimento (ESPÍRITO SANTO, 2021, p. 7).

Nossa proposta pedagógica, apresentada como produto técnico deste estudo, segue essa diretriz e orienta que as unidades curriculares que ofertem ensino coletivo de instrumentos musicais promovam essa integração, fomentando o diálogo dos conteúdos propostos com outros componentes curriculares articulados à área do conhecimento de linguagens e suas tecnologias.

Como visto, na análise dos documentos orientadores do Ministério da Educação, as unidades curriculares eletivas podem se adequar a quaisquer itinerários formativos. Assim, podemos inferir que as unidades curriculares eletivas de ensino coletivo de instrumentos musicais podem se adequar aos itinerários formativos previstos na versão preliminar do Currículo para o Ensino Médio do Estado do Espírito Santo e contribuir para a diversidade desses itinerários, em concordância com o apontamento

do documento.

Tendo em vista as recomendações relacionadas à diversidade, sugeridas pelo Conselho Nacional de Educação, em seu parecer CNE/CP N° 11/2009, onde é estimulada a construção de currículos flexíveis, devem ser propostos itinerários formativos diversificados, que se atentem à heterogeneidade e à pluralidade dos jovens e respondam a seus interesses e necessidades (ESPÍRITO SANTO, 2021, p. 7).

O “Texto Introdutório do Ensino Médio”, disponibilizado em sua versão preliminar, segue em linha com a BNCC-EM, reforçando o currículo na educação integral, no protagonismo dos estudantes e na integração do conhecimento dentro de cada área. Além disso, reafirma a necessidade de propostas diversificadas para composição dos itinerários formativos, contribuindo para a relevância desta pesquisa.

O documento intitulado “Linguagens e suas Tecnologias” traz informações referentes aos itinerários formativos no Espírito Santo, que serão compostos por quatro modalidades de unidades curriculares, a saber: projeto de vida, estudo orientado, aprofundamento e eletivas. Dessas, as três primeiras serão obrigatórias e a última opcional. Cada unidade curricular poderá ser ofertada em diferentes formatos, assim como previsto no Guia de Implementação do Novo Ensino Médio, como observado no documento preliminar:

A carga horária do Ensino Médio, na parte flexiva, será composta por Unidades Curriculares, que poderão ser obrigatórias ou eletivas, podendo o estudante optar por algumas das unidades ofertadas pelas escolas. As Unidades Curriculares obrigatórias serão: **Projeto de Vida**, **Estudo Orientado** e aquelas do **Aprofundamento** que o estudante escolher. Já as Unidades Curriculares de escolha dos estudantes serão as denominadas **Eletivas** e complementam os Itinerários Formativos.

As Unidades Curriculares poderão ser contempladas por meio de oficinas, projetos, núcleos de estudo, módulos, incubadoras, clubes, entre outras possibilidades, de acordo com a proposta elaborada para cada um dos componentes propostos [...] (ESPÍRITO SANTO, 2021b, p. 12, grifos do autor).

A análise dos documentos orientadores do Ministério da Educação apontou para as eletivas como formatos possíveis para a integração das atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais ao currículo e, por esse motivo, concentramos nossa atenção nos direcionamentos relacionados com essa modalidade de unidade

curricular.

No Estado do Espírito Santo, a Secretaria de Educação disponibilizou um catálogo de unidades curriculares eletivas pré-elaboradas, contudo as escolas também poderão propor eletivas de acordo com o contexto local e as demandas dos estudantes. O documento reforça a diretriz de articulação e integração curricular, ao sinalizar para a necessidade de as eletivas dialogarem com as temáticas abordadas nas disciplinas voltadas para as áreas do conhecimento discriminadas na BNCC-EM:

As aulas de Eletivas objetivam diversificar, aprofundar e/ou enriquecer os conteúdos e temas trabalhados nas disciplinas da Base Nacional Comum Curricular, considerando a interdisciplinaridade enquanto eixo metodológico. As escolas deverão ofertar esta unidade curricular do Itinerário Formativo a partir de um catálogo de eletivas disponibilizado por esta Secretaria, podendo a escola também construí-las (ESPÍRITO SANTO, 2021b, p. 13).

Quanto à estrutura de oferta das unidades curriculares eletivas, o documento traz importantes apontamentos que impactaram diretamente a proposta pedagógica apresentada como produto técnico de nosso estudo. Esses apontamentos direcionam para a periodicidade, ementa, controle de frequência, organização, dentre outras orientações:

Oferecidas a cada trimestre e realizadas semanalmente, no mesmo horário para todas as turmas da escola e em duas aulas sequenciadas;
Mais de uma disciplina e/ou área de conhecimento integram sua ementa – as áreas de conhecimento se articulam na produção do saber;
'Batizadas' com títulos criativos e atrativos para despertar a curiosidade do estudante e desse modo, podem também superar a escolha pelo vínculo com o professor ou amigos;
São de livre escolha, mas a frequência é de caráter obrigatório;
Escolhidas pelos estudantes a partir de um 'cardápio' ou catálogo de temas propostos pelos próprios estudantes e/ou pelos professores – todos os estudantes devem participar de uma eletiva por trimestre tendo como referência o seu projeto de vida.
Os estudantes não são organizados em séries ou turmas, mas pelas Eletivas que escolheram;
De caráter essencialmente prático, são encerradas com uma culminância no final do trimestre (ESPÍRITO SANTO, 2021b, p. 17).

Dentre os apontamentos, destacamos oferta trimestral, carga horária de duas aulas semanais sequenciais, ou seja, uma hora e quarenta minutos, articulação e integração

curricular e organização multisseriada. Esses aspectos são abordados no Capítulo 4, que trata da discussão dos dados levantados na pesquisa de campo, confrontados com a forma como as atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais eram organizadas em escolas participantes do PBEES, em período anterior ao isolamento social decretado pelo governo do Espírito Santo como forma de contingência da SARS-CoV-2.

Destacamos também que as atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais são, por natureza, essencialmente práticas e voltadas para apresentações públicas, estando, assim, plenamente alinhadas ao último item explicitado na estrutura de oferta das unidades curriculares eletivas.

Ademais, o texto reafirma o foco das unidades curriculares no desenvolvimento das competências gerais e habilidades estabelecidas pela BNCC-EM, especifica competências e habilidades associadas às unidades curriculares eletivas e ainda apresenta temas integradores que promovem a interdisciplinaridade, temas estes que devem ser contemplados também pelas eletivas.

Mesmo sem a possibilidade de uma análise detalhada dos documentos preliminares do novo Currículo do Espírito Santo, observamos pontos relevantes para elaboração do produto técnico, em especial ao aspecto relacionado com a estrutura de oferta das unidades curriculares eletivas. A estrutura descrita nos documentos preliminares influencia diretamente a elaboração da proposta pedagógica para a criação de unidades curriculares que ofertem ensino coletivo de instrumentos musicais no Ensino Médio em escolas do Estado do Espírito Santo.

Nas seções que se seguem, apresentaremos os trabalhos correlatos ao tema deste estudo, revisão bibliografia de pesquisas que apontam para as contribuições do aprendizado de instrumentos musicais no desenvolvimento cognitivo de estudantes na faixa etária esperada para o Ensino Médio brasileiro e finalizamos o capítulo com as teorias que embasam nosso estudo.

2.5 TRABALHOS CORRELATOS

Nossa busca por trabalhos correlatos ao tema deste estudo se concentrou em pesquisas que envolveram o ensino de instrumentos musicais no Currículo do Ensino Médio como disciplina ou unidade curricular independente. Assim, excluimos as pesquisas que associam o ensino musical ao apoio a outras disciplinas do currículo escolar, bem como trabalhos que abordam relatos de experiência ligados ao ensino de instrumentos musicais na disciplina Arte de forma sazonal, ou seja, sem que exista uma unidade curricular com carga horária e periodicidade definida especificamente para esse fim.

Definidas as prerrogativas, realizamos buscas, por meio dos descritores: “instrumentos musicais”, “ensino médio”, “educação básica”, “ensino coletivo” e suas traduções para o inglês em diversas plataformas, como Web of Science, Jstor, periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e banco de teses e dissertações da Capes, além do Google acadêmico. Obtivemos poucos resultados significativos e selecionamos apenas dois trabalhos que apresentavam correlação com nossa pesquisa. Trata-se de duas teses de doutorado, uma publicada no Brasil e outra em Portugal, conforme descrito no Quadro 2.

Quadro 2 – Trabalhos correlatos

Autor	Ano	Título	Instituição	Tipo de pesquisa
Santos	2014	O ensino em grupo de instrumentos musicais: um estudo de caso múltiplo em Portugal e no Brasil	Universidade do Minho – Instituto de Educação	Tese de doutorado
Kandler	2019	Música na educação profissional e tecnológica: um estudo de caso no Instituto Federal de Santa Catarina – campus Florianópolis	Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Instituto de Artes	Tese de doutorado

Fonte: Elaboração própria (2021).

Em sua tese, Santos (2014) buscou compreender como as práticas pedagógicas ocorriam em dois projetos de ensino coletivo de instrumentos musicais, um no Brasil e outro em Portugal. O propósito da pesquisa foi verificar a possibilidade e viabilidade da implementação de práticas similares no currículo de escolas públicas nos dois países. Em seu aporte teórico, a autora contextualizou a educação musical nos dois países, relacionou o acesso ao ensino musical com os conceitos de democracia

educacional, com ênfase na perspectiva de Paulo Freire, e realizou uma ampla revisão bibliográfica vinculada ao ensino coletivo de instrumentos musicais.

A investigação empírica consistiu em um estudo de caso múltiplo (uma escola de ensino regular em Portugal e um conservatório especializado no ensino de música no Brasil), com abordagem qualitativa, em que as principais fontes de coleta de dados foram observação naturalista e entrevistas com professores, coordenadores, pesquisadores, funcionários, pais de estudantes e estudantes com idade entre 13 e 17 anos. A análise dos dados foi realizada por meio do cruzamento das informações coletadas nos dois casos estudados, tendo como eixo central a prática do ensino em grupo de cordas friccionadas (violino, viola, violoncelo e contrabaixo acústico).

Dentre os resultados encontrados, Santos (2014) aponta uma série de benefícios do formato extracurricular vigente no projeto situado em Portugal. A pesquisa demonstra que o projeto é democrático, permitindo a “[...] diversidade, a diferença, a emulação saudável [...]” (p. 233) e promove a descentralização e a autonomia, procedimentos estes que “[...] garantem o sucesso do aluno, a melhoria da aprendizagem, combatem a evasão escolar e valorizam a prática do professor e o desejo do aluno [...]” (p. 233). Por esses motivos, a autora questiona se vale a pena que o projeto seja ofertado no currículo escolar em um formato tradicional estabelecido e adotado nas disciplinas, o que inclui obrigatoriedade, avaliações, aprovações, reprovações, além de prescrito e ordenado por séries.

Mesmo com os apontamentos, a pesquisadora considera que o ensino coletivo de instrumentos musicais é um formato viável para a aplicação em escolas públicas por diversos motivos. Dentre eles, destacamos o “[...] interesse manifestado pelos alunos em ter aulas de instrumentos musicais diversificados na escola genérica [...] [e por ser] uma forma eficiente de ensino do ponto de vista técnico instrumental e musical [...]” (SANTOS, 2014, p. 377). Ademais, conclui que sua oferta, além de possível, é urgente, visto ser essa uma forma de proporcionar “[...] acesso ao ensino musical de forma justa e democrática [...]” (p. 410).

Dentre as contribuições de sua pesquisa, a autora apresenta uma série de recomendações para a implantação de projetos de ensino coletivo de instrumentos musicais nas escolas de Educação Básica.

Considerando a profundidade do estudo e a proximidade ao tema de nossa pesquisa, as recomendações relacionadas por Santos (2014, p. 404) são referências importantes para a elaboração de unidades curriculares que ofertem ensino de instrumentos musicais no Ensino Médio em escolas públicas no Espírito Santo:

- [...] a) garantir a atuação de profissionais qualificados para o ensino da música;
- b) formação de escola-núcleos, que recebam os estudantes de outras escolas, necessitando para isso que se respeite a proximidade geográfica e afinidades dos Projetos Políticos Pedagógicos; esta relação beneficiaria de ser feita no regime de frequência dos alunos, que em Portugal, se chama de 'articulado'.
- c) as aulas teóricas devem ser oferecidas em todas as escolas na disciplina da educação musical, como já acontecem nas escolas portuguesas. No Brasil estas aulas já ficam garantidas a partir da obrigatoriedade do ensino da música nas escolas.
- d) as aulas de instrumentos e as orquestras oferecidas em escolas-núcleo devem funcionar após o horário letivo, com aulas de instrumento em grupo de 50 minutos uma vez na semana e prática de orquestra de três horas, divididos em duas vezes na semana;
- e) aquisição de um kit básico de instrumentos e acessórios (estantes para apoiar a partitura, espaleiras, resina, etc.) para todas as escolas, este material deve ficar à disposição dos alunos, para que eles possam estudar, inclusive fora do horário das aulas (até que possam adquirir um instrumento próprio);
- f) contratação de dois professores para cada escola-núcleo, um professor para cordas agudas e um professor para cordas graves, que podem dividir a direção da orquestra, uma vez que a parte teórica é feita na escola de origem pelo professor de educação musical [...].

Em síntese, as recomendações apontam para a necessidade de profissionais qualificados, formação de escolas-núcleo para receberem estudantes de escolas próximas, alinhamento com o conteúdo na disciplina Arte (educação musical), oferta das aulas de instrumentos musicais em horário distinto ao turno escolar, disponibilidade de instrumentos e equipamentos aos estudantes e contratação de dois professores para cada escola-núcleo. Ressaltamos que algumas das recomendações realizadas pela autora são específicas para o ensino de cordas friccionadas, entretanto podem ser facilmente adaptadas para o ensino de outros instrumentos musicais.

A segunda pesquisa relaciona-se com nosso tema ao descrever como ocorrem as práticas musicais em um Instituto Federal que oferta cursos técnicos integrados ao Ensino Médio. Dentre elas, destacamos o ensino de música na disciplina Arte e o ensino de instrumentos musicais por meio de cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) compostos por unidades curriculares.

Com o objetivo de “[...] compreender como as formas de inserir a música no IFSC-Florianópolis se relacionam com a proposta de educação profissional e tecnológica dessa instituição [...]” (KANDLER, 2019, p. 26), a autora realizou um estudo de caso qualitativo por meio de análise documental, observações e entrevistas semiestruturadas com o diretor de ensino, professores de música, professora de teatro e estudantes. A base teórica consistiu nos princípios da educação profissional e tecnológica, em discussões relacionadas com a música como profissão e conceito de música como uma prática. Seus resultados demonstraram que as práticas musicais “[...] atendem a diferentes fins internos: formação musical, iniciação profissional e, ao mesmo tempo, contribuem para a formação integral, o bem-estar e a interação entre os sujeitos envolvidos [...]” (KANDLER, 2019, p. 238).

Foram identificadas as seguintes atividades musicais no Instituto Federal de Santa Catarina, Campus Florianópolis (IFSC-Florianópolis): aulas de música no componente curricular Arte, curso de Formação Inicial e Continuada Básico de Instrumentos de Orquestra, curso de Formação Inicial e Continuada Prática de Orquestra, Orquestra Experimental, Coral do Instituto Federal de Santa Catarina, Oficina de Violino, Oficina de Viola, Batalha do Rap, Sarau do Coral. Dessas, as duas últimas são atividades livres, sazonais, organizadas por estudantes, estagiários ou mesmo integrantes da comunidade local. A Orquestra Experimental, o Coral do Instituto Federal de Santa Catarina e as Oficinas de Violino e Viola são projetos de extensão voltados tanto para a comunidade acadêmica quanto para o público externo. Os cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) são organizados por unidades curriculares acessíveis tanto para estudantes matriculados no IFSC quanto para a comunidade externa. Por fim, as aulas de música no componente curricular Arte tratam do atendimento ao currículo obrigatório e são destinadas aos estudantes matriculados nos segundo e terceiro semestre do Instituto Federal.

No IFSC-Florianópolis, os estudantes fazem opção pela vertente artística que irá cursar no componente curricular Arte. As opções ofertadas são música, teatro e artes visuais, apresentadas no primeiro dia de aula para que o estudante faça sua escolha.

Como visto em nosso estudo, seção destinada ao histórico das legislações, o procedimento adotado no IFSC-Florianópolis está alinhado às diretrizes estabelecidas pela LDB nº 9.394/96, que prevê oferta de um leque de possibilidades artísticas ao estudante do Ensino Médio, viabilizando, assim, que ele opte pela vertente com a qual mais se identificar. É importante ressaltar que esse leque de opções foi viável no Instituto Federal em estudo, visto que existem três professores responsáveis pelo componente curricular Arte.

A maior parte da oferta de ensino de instrumentos musicais se dá por meio de cursos FIC. Cada curso possui carga horária, periodicidade e unidades curriculares específicas. O Quadro 3 apresenta um resumo da estrutura geral desses cursos ofertados no IFSC-Florianópolis.

Quadro 3 – Estrutura geral dos cursos de formação inicial e continuada do IFSC-Florianópolis

Formação Inicial e Continuada Básico de Instrumentos de Orquestra		Formação Inicial e Continuada Prática de Orquestra
Módulo 1 Carga horária: 126 horas	Módulo 2 Carga horária: 134 horas	Carga horária: 160 horas
Unidades Curriculares: Teoria e Prática Instrumental Prática Coral Prática Artística	Unidades Curriculares: Teoria e Prática Instrumental Prática de Orquestra Prática Artística	Unidades Curriculares: Ensaios de Naípe Ensaios Gerais Prática Artística
Duração: dois semestres	Duração: dois semestres	Duração: Um ano
Instrumentos ofertados: Violino, viola, violoncelo, contrabaixo, flauta transversal, oboé, clarinete, fagote, trompete, trombone, trompa e tuba		Instrumentos ofertados: Violino, viola, violoncelo, contrabaixo, flauta transversal, oboé, fagote, clarinete, trompa, trompete, trombone, tuba, percussão e piano

Fonte: Adaptado de Kandler (2019, p.142).

A oferta de unidades curriculares por meio de cursos FIC, além de outros formatos possíveis, está prevista no Guia de Implementação do Novo Ensino Médio. Assim, esse formato pode ser uma das possibilidades para a oferta de ensino coletivo de

instrumentos no Ensino Médio em escolas públicas estaduais no Espírito Santo, visto que já é aplicado com sucesso, desde 2009, no IFSC-Florianópolis. Vale ressaltar que, no IFSC-Florianópolis, três professores são responsáveis pelas aulas nos cursos FIC e contam com o auxílio de estudantes bolsistas e músicos profissionais colaboradores. Dois desses professores são também responsáveis pelas aulas de música do componente curricular obrigatório Arte.

Sob essa perspectiva, uma proposta de criação de cursos FIC em outros locais deve considerar, dentre outros aspectos, os recursos humanos disponíveis. Contudo, a oferta de um curso FIC em uma escola da rede estadual pode contribuir para além do ensino instrumental, visto que o professor responsável pelo curso poderá também ofertar aulas de música na disciplina Arte, ampliando o leque de possibilidades ao estudante do Ensino Médio.

Ademais, o processo de solidificação do ensino de instrumentos musicais no IFSC-Florianópolis se assemelha ao tema de nossa pesquisa. Em período anterior, esse ensino era ofertado em caráter extracurricular, e sua transformação em cursos FIC trouxe diversos benefícios, como garantia da oferta e recursos financeiros essenciais para seu pleno funcionamento. De acordo com Kandler (2019, p. 26);

Com a criação dos IFETs, foi possível que as Oficinas de Instrumentos Musicais, oferecidas como cursos de extensão e com carga horária e continuidade incertas, fossem transformadas em cursos de formação inicial e continuada com carga horária de ensino prevista no plano de atividades dos professores, com continuidade garantida e com verba destinada para compra e manutenção de instrumentos musicais.

Na análise dos trabalhos correlatos ao tema desta pesquisa, pudemos observar que o ensino coletivo de instrumentos musicais é um formato viável para ser ofertado em escolas públicas, e a oferta já ocorre integrada ao currículo, em outros locais, como o IFSC-Florianópolis. Contudo, é importante manter a característica democrática do formato extracurricular, que propicia a diversidade, a diferença, a emulação saudável, a descentralização e a autonomia.

Os trabalhos em estudo também revelaram recomendações para implantação de projetos de ensino coletivo de instrumentos musicais nas escolas de Educação Básica, bem como descrição detalhada de um modelo que vem sendo aplicado há mais de dez anos em uma instituição que oferta cursos técnicos integrados ao Ensino Médio. Esses dados trouxeram contribuições significativas para nortear nossa proposta para a integração do ensino coletivo de instrumentos musicais, que vem sendo ofertado em caráter extracurricular, ao currículo do Ensino Médio em escolas públicas estaduais no Espírito Santo.

Nas seções seguintes, como descrito, serão abordados a relevância do aprendizado de instrumentos musicais para o desenvolvimento cognitivo e social de estudantes, o conceito de motivação e sua importância no contexto escolar, finalizando com apontamentos acerca da relação professor-aluno e aluno-aluno para a motivação na escola.

2.6 APRENDIZADO MUSICAL E O DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COGNITIVO DE ESTUDANTES

Em geral, quando tratamos a temática ensino musical ou qualquer área artística no contexto escolar, deparamo-nos com questionamentos sobre os benefícios que esse aprendizado pode trazer ao estudante. Sob um olhar mais abrangente para esse contexto, Rizzo e Fernandes (2018, p. 19) demonstram que “Os estímulos musicais ativam os sistemas de linguagem, da memória, de ordenação sequencial, de orientação espacial e motores, de pensamento social, de pensamento superior [...]”. Contudo, nosso foco se encontra, especificamente, no aprendizado de instrumentos musicais. Atualmente, são múltiplas as pesquisas que demonstram a relevância desse aprendizado para o desenvolvimento cognitivo e social.

Esta revisão de literatura volta seu olhar para as pesquisas compreendidas entre o período de 2015 e 2020, que apontam contribuições do aprendizado de instrumentos musicais no desenvolvimento cognitivo de estudantes na faixa etária esperada para o Ensino Médio brasileiro. Inicialmente, realizamos busca na base Web of Science, com os descritores “*musical instrument*”, “*cognitive development*” e “*high school*”. Após tentativas com diversos conectores, verificamos que os descritores “*cognitive*

development” e *“musical instrument”* não foram efetivos e assim o substituímos por *“music”* e *“academic achievement”*. Na busca com os novos descritores, separados pelo conector *“and”*, tivemos um total de sete resultados. Com base nesses resultados e em algumas tentativas, adicionamos o descritor *“extracurricular”* em substituição ao *“high school”* e obtivemos oito resultados. Apenas um resultado foi concomitante, totalizando 14 pesquisas para análise dos títulos e resumos. Nessa etapa, foram selecionadas cinco pesquisas.

Com o intuito de obtermos pesquisas no contexto brasileiro, buscamos na base de dados do portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e no banco de teses e dissertações da mesma instituição. Realizamos diversas buscas intercalando os descritores *“música”*, *“ensino médio”* e *“desenvolvimento cognitivo”*, sempre respeitando o critério de publicações dos últimos cinco anos, e selecionamos três pesquisas. Ao todo, foram escolhidas oito referências bibliográficas dentre nacionais e internacionais para esta revisão, relacionadas no Quadro 4.

Quadro 4 – Trabalhos selecionados para revisão bibliográfica

(continua)

Autor(es)	Ano	Título	Revista	Qualis Capes
Hille e Schupp	2015	How learning a musical instrument affects the development of skills	Economics of Education Review	A1
Pfeifer e Seidel	2019	Time allocation and school performance: a comparison between student jobs, sports and music participation	Jahrbücher für Nationalökonomie und Statistik	-
Egana-Delsol, Contreras e Valenzuela	2019	The impact of art-education on human Capital: an empirical assessment of a youth orchestra	International Journal of Educational Development	A2
Santos-Luiz, Mónico, Almeida e Coimbra	2015	Exploring the long-term associations between adolescents' music training and academic achievement	Musicae Scientiae	A1
Hallam e Rogers	2016	The impact of instrumental music learning on attainment at age 16: a pilot study	British Journal of Music Education	-
Silva e Ehrenberg	2017	Atividades culturais e esportivas extracurriculares: influência sobre a vida escolar do discente	Pro-posições	A1

Quadro 4 – Trabalhos selecionados para revisão bibliográfica

Autor(es)	Ano	Título	Revista	Qualis CAPES
Motta e Schmitt	2016	Transformação individual, ascensão social e êxito profissional	Revista de Administração Pública	A2
Nóbrega	2017	A motivação de crianças e jovens na aprendizagem musical em projetos sociais: Neojiba, no Brasil, e Orquestra Geração, em Portugal	Tese (Doutorado) Universidade Nova de Lisboa	-

Fonte: Elaboração própria (2021).

O *German Socio-Economic Panel (Soep)* é uma das maiores e mais antigas pesquisas domiciliares multidisciplinares em todo o mundo (BERLIN, acesso em 1 out. 2020). Trata-se de uma importante fonte de dados longitudinais, sobre famílias alemãs, para pesquisas em educação, pois fornece grande variedade de informações, como resultados escolares, habilidades cognitivas, personalidade, uso do tempo e ambição (HILLE; SCHUPP, 2015, p. 59). Com base nos dados do Soep, dois estudos recentes apontaram uma correlação significativa entre o aprendizado musical e o desempenho escolar.

No primeiro, Hille e Schupp (2015) buscaram compreender como o aprendizado de um instrumento musical durante a infância e a adolescência afeta o desenvolvimento de habilidades cognitivas e não cognitivas. O estudo analisou as respostas dos 3.941 participantes do questionário *Soep Youth*, versão em que os membros da família respondem ao questionário no ano em que completam 17 anos. Os dados foram analisados por meio de correspondência estatística, com base no escore de propensão (*propensity score matching*) controlando uma ampla gama de variáveis determinadas com base em características individuais e familiares.

Os autores observaram que jovens de 17 anos que tocam um instrumento musical desde os oito, ou anterior a essa idade, por meio de atividades extracurriculares, tem menor probabilidade de assistir à televisão diariamente e maior probabilidade de ter como objetivo finalizar o Ensino Médio e frequentar a universidade. Os autores concluíram que aprender um instrumento musical está associado ao melhor rendimento escolar, a estudantes mais conscienciosos e abertos a novas

experiências. Sinalizam, ainda, que esses resultados são mais contundentes entre adolescentes com menor nível socioeconômico.

No segundo estudo, Pfeifer e Seidel (2019) investigaram a correlação entre o desempenho escolar e a alocação de tempo dos estudantes em três atividades extracurriculares: trabalhar, estudar música ou praticar esportes. A amostra, com base no Soep, teve um total de 3.388 alunos, com cerca de 17 anos, matriculados em uma escola de Educação Básica alemã entre os anos de 2001 e 2014. Como método estatístico, foi utilizada a análise de regressão, com natureza descritiva. As variáveis dependentes foram as notas dos alunos em matemática, alemão, uma língua estrangeira e a satisfação dos alunos com desempenho escolar nas disciplinas mencionadas e em âmbito geral.

Além das variáveis independentes trabalhar, estudar música e praticar esportes, foram levados em consideração o tempo de participação em cada uma das atividades e, no caso dos esportes, o fato de haver ou não competições. Os autores constataram que ter um emprego está correlacionado negativamente com o desempenho escolar, enquanto a prática de esportes e de música está positivamente associada ao desempenho escolar. Além disso, notaram que, das três atividades, a música apresenta maior correlação com o desempenho escolar, principalmente nos casos em que a atuação ocorre há mais tempo.

Com o objetivo de avaliar o impacto da participação intensiva de crianças e jovens de baixo nível socioeconômico na orquestra juvenil do município de Curanilahue, no Chile, os pesquisadores Egana-Delsol, Contreras e Valenzuela (2019) utilizaram técnicas de correspondência estatística com base no escore de propensão (*propensity score matching*) para estimar a diferença na pontuação em testes de admissão à universidade de 27 participantes da orquestra juvenil e de um grupo controle composto por 207 alunos. Os dados demonstraram que a participação em atividades extracurriculares de ensino de instrumentos musicais na orquestra afetou positivamente os testes para admissão à universidade nas disciplinas linguagem e matemática. Além dos resultados cognitivos, foi observado também o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como o aumento da perseverança.

Contudo, é complexo separar os fatores adjacentes tanto ao desempenho escolar quanto à motivação para o estudo musical. Santos-Luiz et al. (2015) buscaram distinguir esses fatores e, em sua pesquisa, relacionaram, com base na literatura, aspectos como formação acadêmica dos pais, características de personalidade, ambiente familiar e diferenças individuais preexistentes no que diz respeito à inteligência. O estudo teve como objetivo analisar os efeitos do nível socioeconômico, inteligência e motivação na relação entre a prática musical e o desempenho acadêmico de estudantes portugueses do Ensino Básico.

Foram realizados testes estatísticos com recorte transversal e longitudinal com base nas notas escolares de 110 estudantes em dois momentos distintos quando tinham entre 11 e 14 anos e três anos após. Os testes indicaram que houve uma associação positiva entre estudo musical e desempenho acadêmico em todas as disciplinas investigadas. Dentre as variáveis controladas, os autores destacaram a associação entre motivação e estudo musical, impactantes ao desempenho acadêmico. Para os pesquisadores, os resultados podem ser oriundos do papel mediador ou moderador que o aprendizado musical pode desempenhar entre os fatores que motivam o estudante ao estudo musical e ao bom desempenho escolar, de modo a favorecer o desenvolvimento de habilidades cognitivas.

Os estudantes músicos, integrantes da amostra de Santos-Luiz et al. (2015), praticavam instrumentos musicais em disciplinas pertencentes ao currículo do Ensino Especializado em Música, uma das possibilidades da matriz curricular do sistema de ensino português. Esse ensino especializado contempla o treinamento auditivo, aprendizado instrumental e prática de coral ou orquestra. Os resultados apresentados por esses pesquisadores reforçam a viabilidade de inclusão do ensino coletivo de instrumentos musicais no Currículo do Ensino Médio em escolas públicas estaduais no Espírito Santo, tendo em vista a semelhança do sistema de ensino português com os itinerários formativos, previstos na Lei nº 13.415/17 como forma de organização dos currículos no Brasil. Tal semelhança está sinalizada no conceito de itinerários formativos elucidado na BNCC-EM:

No Brasil, a expressão 'itinerário formativo' tem sido tradicionalmente utilizada no âmbito da educação profissional, em referência à maneira como se organizam os sistemas de formação profissional ou, ainda, às formas de

acesso às profissões. No entanto, na Lei nº 13.415/17, a expressão foi utilizada em referência a itinerários formativos acadêmicos, o que supõe o aprofundamento em uma ou mais áreas curriculares, e também, a itinerários da formação técnica profissional (BRASIL, 2018, p.15).

As influências do estudo de música, em especial da prática de um instrumento musical, no desempenho acadêmico, também são destacadas por Hallam e Rogers (2016). Os pesquisadores observaram as pontuações escolares de 608 estudantes, inicialmente aos 11 anos de idade e ao completarem 16 anos, com o intuito de examinar se aqueles que praticam um instrumento musical melhoram seu desempenho aos 16 anos de idade, em exames nacionais do Reino Unido. Foram realizados testes estatísticos (análises de variância e regressões múltiplas) para comparação entre o grupo de estudantes que praticavam e os que não praticavam um instrumento musical. As descobertas indicaram que houve melhora significativa nos exames nacionais, e que esse impacto foi maior quando o estudante praticava um instrumento musical há mais tempo.

Hallam e Rogers (2016, p. 256-257) apontaram ainda diversas possibilidades para explicar os resultados encontrados. Destacamos aqui dois pontos, que também foram sinalizados em outros estudos e fortalecem a importância do ensino coletivo de instrumentos musicais nas escolas públicas. O primeiro presume que habilidades cognitivas, que podem ser desenvolvidas por meio do estudo de um instrumento musical, influenciam a autorregulação do indivíduo:

Uma explicação para o impacto das atividades musicais no desempenho foi baseada no possível papel mediador do funcionamento executivo e da autorregulação. As funções executivas estão relacionadas com a memória de trabalho e envolvem o controle consciente da ação, pensamentos, emoções e habilidades gerais, como planejamento, e a capacidade de ignorar informações irrelevantes, de inibir respostas automáticas incorretas e de resolver problemas [...]. Tocar um instrumento musical, particularmente em um grupo, requer muitas sub-habilidades associadas ao funcionamento executivo, incluindo atenção sustentada, comportamento direcionado a metas e flexibilidade cognitiva. A prática musical formal envolve desafio cognitivo, atenção controlada por longos períodos, e também manter passagens musicais na memória operacional ou codificá-las na memória de longo prazo, e decodificar partituras musicais, traduzindo-as em programas motores [...] (HALLAM; ROGERS, 2016, p. 257, tradução nossa).

As atividades extracurriculares de ensino coletivo de instrumentos musicais em escolas públicas estaduais do Estado do Espírito Santo se assemelham às descritas por Hallam e Rogers (2016). Por natureza, as práticas musicais realizadas pelas bandas escolares envolvem, por exemplo, tocar em conjunto, leitura de partituras e memorização. Vale destacar a prática de tocar se locomovendo, quando o estudante necessita desenvolver a coordenação motora para um deslocamento uniforme do grupo, ao mesmo tempo em que toca, de memória, as músicas estudadas.

O segundo ponto considera que o desenvolvimento pessoal, proveniente do estudo de um instrumento musical, pode ser transferido para o campo das disciplinas escolares, principalmente no âmbito da autopercepção motivacional. Para os autores, a motivação para aprender está diretamente ligada à autoestima, à autoeficácia e às aspirações. Por sua vez, a prática musical, quando proporciona experiências de aprendizagem positivas e gratificantes, pode contribuir para o desenvolvimento da autopercepção. Dessa forma, as habilidades adquiridas durante o aprendizado musical podem ser aproveitadas em outras áreas, refletindo também no desempenho escolar.

Para Hallam e Rogers (2016, p. 256, tradução nossa):

A motivação é crucial para o bom desempenho das crianças na escola e está intimamente ligada à autopercepção de capacidade, autoeficácia e aspirações. Se o envolvimento ativo com a música aumenta as percepções positivas de si mesmo, isso pode ser transferido para outras áreas de estudo e aumentar a motivação para persistir [...].

[...] Houve altas correlações entre autopercepção positiva, competência cognitiva, autoestima, interesse e envolvimento na música escolar. A confiança e a autoeficácia que podem advir de aprender a tocar um instrumento musical e se apresentar em público podem aumentar a motivação de forma mais geral, levando a um desempenho aprimorado em todo o currículo [...].

Sob essa perspectiva, as atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais em escolas públicas estaduais do Estado do Espírito Santo podem exercer influência no desenvolvimento social e cognitivo de estudantes e trazer reflexos positivos no seu rendimento escolar, sustentando, assim, a relevância de integrá-las no currículo.

Das pesquisas até aqui apresentadas, quatro foram realizadas com estudantes de países europeus sem um filtro de classe social para a seleção da amostra, e uma com estudantes pertencentes a uma comunidade de baixo nível socioeconômico, em um país latino-americano. Todas utilizaram notas escolares ou resultados em testes de admissão ao ensino superior como principal fonte de dados.

No Brasil, notamos uma escassez de pesquisas que relacionem o aprendizado de instrumentos musicais com o desenvolvimento cognitivo de estudantes do Ensino Médio. Quando realizadas, os dados geralmente são levantados por meio de questionários aplicados pelos próprios pesquisadores ou entrevistas pessoais. O fato de não ser possível a identificação dos alunos nos dados fornecidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), nas pesquisas educacionais realizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), ou mesmo nos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio, representa um dificultador para esse tipo de pesquisa.

Com o objetivo de investigar a relação da prática de atividades culturais e esportivas extracurriculares no desenvolvimento do estudante, Silva e Ehrenberg (2017) entrevistaram, por meio de questionário estruturado *online*, 56 estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade de São Paulo. Foi pressuposto que os participantes obtiveram êxito em sua vida escolar, visto que foram aprovados em um dos vestibulares mais concorridos do Brasil. Os autores concluíram que a participação em atividades extracurriculares culturais e esportivas, durante período escolar, proporciona o desenvolvendo de habilidades cognitivas, motoras e sociais, refletindo em melhores resultados em sua vida acadêmica. Apontaram em seus estudos,

Como resultado da pesquisa realizada, afirmamos que a prática das atividades esportivas e artísticas exercidas extracurricularmente transcende o benefício de composição e enriquecimento do capital cultural do aluno, uma vez que, além de desenvolver competências já mencionadas, induz o discente a uma melhoria atitudinal embasada em práticas assertivas que variam desde a sua disciplina e organização para o tempo do estudo, até o desenvolvimento de práticas sociais mais bem-sucedidas (SILVA; EHRENBURG, 2017, p. 30).

Outra visão para os benefícios da participação em atividades de ensino de instrumentos musicais está voltada para a transformação e ascensão social, em especial quando se trata de comunidades de baixa renda. Motta e Schmitt (2017) entrevistaram jovens egressos de instituições sociais brasileiras de ensino de música clássica, com foco na formação orquestral, com o intuito de identificar fatores de aprendizado que ocasionaram a transformação individual de jovens originalmente excluídos socialmente. Foram identificadas transformações individuais no âmbito da iniciativa, visão de futuro, determinação, autoconfiança, integridade e sentido de sociabilidade.

Verificaram, ainda, que a participação na atividade ensino musical permitiu a criação de redes de contatos e acesso às informações relevantes para ingresso e permanência no mercado de trabalho. Em pesquisa anterior, com os mesmos sujeitos, os autores apontaram a contribuição do aprendizado musical na perseverança, motivação para o aprendizado, disciplina, equilíbrio entre os valores de competição e cooperação (MOTTA; SCHMITT, 2016).

Em pesquisa realizada com alunos pertencentes a dois projetos sociais de grande projeção – Brasil e Portugal – Nóbrega (2017) investigou os fatores relacionados com a motivação na aprendizagem musical de crianças e jovens e o reflexo dessa experiência na vida dos participantes. Por meio de um estudo de caso, foram entrevistados 78 participantes dentre alunos, professores, coordenadores e gestores de dois projetos sociais que ofertam o ensino coletivo de instrumentos musicais, um no Brasil e outro em Portugal.

Além das observações relacionadas com o desenvolvimento cognitivo, uma de suas principais constatações foi que “[...] o componente afetivo presente na relação entre professor e aluno teve uma forte influência no envolvimento dos alunos durante o processo da aprendizagem musical, independente da nacionalidade [...]” (NOBREGA, 2017, p. 296), a ponto de a função do professor ser tão efetiva como a de um membro familiar. Ademais, a autora observou que as experiências musicais influenciaram positivamente o sentimento de capacidade, de pertencimento e a construção de uma identidade social.

O Quadro 5 apresenta uma compilação dos objetivos, metodologia, teorias e resultados dos trabalhos analisados nesta revisão.

Quadro 5 – Compilação dos objetivos, metodologia, teorias e resultados dos trabalhos analisados

(continua)

Autor(es)/ano	Objetivo(s)	Metodologia adotada	Modelos/teorias utilizadas	Resultados alcançados
Hille e Schupp (2015)	Compreender como o aprendizado de um instrumento musical durante a infância e a adolescência afeta o desenvolvimento de habilidades cognitivas e não cognitivas	Pesquisa quantitativa (propensity score matching) Levantamento de dados do questionário Soep de 3.941 estudantes	Tecnologia de formação de habilidades cognitivas e não cognitivas Capital cultural	Aprendizagem de um instrumento musical está associada ao melhor rendimento escolar e a estudantes mais conscienciosos e abertos a novas experiências
Pfeifer e Seidel (2019)	Estimar a correlação entre o desempenho escolar e a alocação de tempo dos estudantes em três atividades extracurriculares: trabalhar, estudar música ou praticar esportes	Pesquisa quantitativa (análise de regressão) Levantamento de dados do questionário Soep de 3.388 estudantes	Os autores se apoiam em uma ampla revisão de literatura	Prática de esportes e música está positivamente correlacionada com o desempenho escolar
Egana-Delsol, Contreras e Valenzuela (2019)	Avaliar o impacto da participação intensiva de crianças e jovens de baixo nível socioeconômico na orquestra juvenil do município de Curanilahue	Pesquisa quantitativa (propensity score matching) Levantamento de pontuações em testes de admissão à universidade de 234 estudantes	Os autores se apoiam em uma revisão de literatura	Participação na orquestra afetou positivamente nos testes para admissão à universidade nas disciplinas linguagem e matemática. Desenvolvimento de habilidades socioemocionais
Santos-Luiz, Mónico, Almeida e Coimbra (2015)	Analisar os efeitos do nível socioeconômico, inteligência e motivação na relação entre a prática musical e o desempenho acadêmico de estudantes portugueses do Ensino Básico	Pesquisa quantitativa com recorte transversal e longitudinal Levantamento de notas escolares de 110 estudantes	Os autores se apoiam em uma ampla revisão de literatura	Associação positiva entre estudo musical e desempenho acadêmico

Quadro 5 – Compilação dos objetivos, metodologia, teorias e resultados dos trabalhos analisados

(conclusão)

Autor(es)/ano	Objetivo(s)	Metodologia adotada	Modelos/ teorias utilizadas	Resultados alcançados
Hallam e Rogers (2016)	Examinar se estudantes que praticam um instrumento musical melhoraram seu desempenho aos 16 anos de idade em exames nacionais do Reino Unido	Pesquisa quantitativa (análises de variância e regressões múltiplas) Levantamento de pontuações escolares de 608 estudantes	Os autores se apoiam em uma ampla revisão de literatura	Melhora significativa nos exames nacionais. O impacto foi maior quanto o estudante praticava um instrumento musical há mais tempo.
Silva e Ehrenberg (2017)	Investigar a relação da prática de atividades culturais e esportivas extracurriculares no desenvolvimento do estudante	Pesquisa qualitativa Questionário aplicado a 56 estudantes do curso de Licenciatura	Capital cultural	Desenvolvimento de habilidades cognitivas, motoras e sociais, refletindo em melhores resultados em sua vida acadêmica
Motta e Schmitt (2017)	Identificar fatores de aprendizado que ocasionaram a transformação individual de jovens originalmente excluídos socialmente	Pesquisa qualitativa Entrevistas com estudantes egressos de projetos sociais	Desenvolvimento individual Transformação individual	Transformações individuais no âmbito da iniciativa, visão de futuro, determinação, autoconfiança, integridade, sentido de sociabilidade.
Nóbrega (2017)	Investigar os fatores relacionados com a motivação na aprendizagem musical de crianças e jovens e o reflexo dessa experiência na vida dos participantes	Estudo de caso múltiplo Entrevistas com 78 participantes dentre estudantes, professores, coordenadores e gestores de dois projetos sociais	Teoria da Motivação em Música	O componente afetivo presente na relação entre professor e aluno teve forte influência no envolvimento dos alunos a ponto de a função do professor ser tão efetiva como a de um membro familiar. As experiências musicais influenciaram positivamente o sentimento de capacidade, de pertencimento e a construção de uma identidade social

Fonte: Elaboração própria (2021).

Em síntese, podemos entender que o aprendizado de instrumentos musicais pode contribuir para o desenvolvimento cognitivo, social e pessoal, principalmente quando a prática musical é regular e ocorre há mais tempo.

A literatura analisada apresentou diversas transformações individuais, observadas em estudantes de instrumentos musicais, que contribuem para o desenvolvimento cognitivo, social e pessoal. Dentre elas, destacamos: aumento da perseverança, iniciativa, visão de futuro, determinação, autoconfiança, integridade, sentido de sociabilidade, autopercepção positiva, autoestima, motivação para o aprendizado, disciplina, equilíbrio entre os valores da competição e da cooperação.

Pudemos observar também que essas transformações individuais podem refletir em melhores resultados durante a vida escolar dos estudantes, apoiando a existência do ensino coletivo de instrumentos musicais nas escolas públicas estaduais do Espírito Santo e sua inserção no currículo escolar.

2.7 MODELOS E TEORIAS

Nas pesquisas analisadas, a motivação para aprender foi um dos fatores-chave apresentados pelos pesquisadores, tanto no que tange ao ensino musical quanto ao desempenho escolar. O papel do professor no processo de desenvolvimento cognitivo e social também foi destaque. Seguindo esses indicadores, nas seções seguintes será apresentado o conceito de motivação, o referencial teórico associado à motivação escolar e a importância da relação professor-aluno neste contexto de pesquisa.

2.7.1 Motivação

A motivação permeia toda a existência do ser humano, que, por natureza, apresenta interesse e curiosidade. Esses são pontos de partida para o aprendizado e elementos primordiais para o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo (NEVES; BORUCHOVITCH, 2007, p. 406). Desde a tenra idade, o ser humano é despertado por temas e ações variados, de acordo com seu interesse, personalidade, contexto familiar, ciclo de amizade, rede de socialização e meio ambiente em geral. Logo, os

estudos relacionados com a motivação são complexos, diversificados e em constante desenvolvimento.

Hallam (2002, p. 225) aponta três grupos principais no desenvolvimento histórico do estudo da motivação. No primeiro, a motivação é vista como oriunda das necessidades básicas de sobrevivência do indivíduo, a exemplo da Teoria Psicanalítica. No segundo, o indivíduo é fortemente influenciado por fatores ambientais, nos quais se enquadram as teorias humanísticas. O terceiro considera que a motivação é fruto de uma interação complexa entre o indivíduo e o ambiente mediada pela cognição. É neste último grupo que se enquadram as teorias na atualidade.

No contexto escolar, a motivação é um fator crítico para o nível e a qualidade do aprendizado (RUFINI; BZUNECK; OLIVEIRA, 2011, p. 1). Para Bzuneck e Boruchovitch (2016), trata-se de um construto-chave na psicologia escolar e educacional. Os autores demonstraram que o estudo da motivação é amplo e complexo. Sendo assim, existem diversos modelos teóricos contemporâneos que têm como foco a motivação para aprender, destacando as teorias que focalizam as razões para o engajamento, em que o fio condutor é “[...] a busca de resposta a três questões básicas: O que motiva os alunos a aprender? Quem os motiva? E como? [...]” (BZUNECK; BORUCHOVITCH, 2016 p. 73).

Um referencial teórico amplamente utilizado em pesquisas referentes à motivação para aprender no contexto escolar, tanto no Brasil quanto no exterior, é a Teoria da Autodeterminação de Ryan e Deci (2017, 2020). Podemos confirmar esse dado com o apontamento de Reeve (2004, apud RUFINI; BZUNECK; OLIVEIRA, 2011, p. 1), ao destacar que essa teoria tem sido considerada um referencial útil e produtivo para a compreensão e intervenção nos problemas motivacionais presentes na escola.

A Teoria da Autodeterminação (TAD), ou *Self-Determination Theory*, é uma macroteoria baseada em estudos empíricos, que procura compreender o comportamento humano e o desenvolvimento da personalidade (RYAN; DECI, 2017,

posição 223).¹⁴ São múltiplos os campos de aplicação da teoria, bem como as pesquisas desenvolvidas com base na TAD. Atualmente, a teoria é composta por seis miniteorias: Teoria da Avaliação Cognitiva, Teoria da Integração Organísmica, Teoria das Orientações Causais, Teoria das Necessidades Psicológicas Básicas, Teoria de Metas Motivacionais e Teoria da Motivação nos Relacionamentos.

Contudo, traremos, para o escopo desta pesquisa, das contribuições da TAD no que tange ao conceito de motivação intrínseca e extrínseca, e à importância do apoio às necessidades psicológicas básicas de autonomia, competência e relacionamento no contexto escolar. O conceito de motivação intrínseca e extrínseca tem como objetivo compreender como o desenvolvimento cognitivo, social e pessoal ocorre durante o processo de aprendizagem e, dessa forma, associá-la ao aprendizado musical. O apoio às necessidades psicológicas básicas está relacionado com os reflexos da interação professor-aluno e aluno-aluno na vida escolar do estudante.

2.7.2 Motivação intrínseca e extrínseca

Na definição clássica, uma pessoa é intrinsecamente motivada quando exerce uma ação apenas por prazer e interesse próprio; já o extrinsecamente motivado participa devido à existência de uma recompensa externa, de uma punição ou, simplesmente, por obrigação (BZUNECK; BORUCHOVITCH, 2016, p. 76). Do ponto de vista da TAD, este conceito pode variar amplamente e a motivação extrínseca pode ser internalizada (RYAN; DECI, 2020, p. 2). Em geral, a grande maioria das atividades desenvolvidas pelas pessoas são motivadas por fatores externos, como obrigações, metas a serem cumpridas e os mais diversos fatores inerentes ao contexto social. Entretanto, essas experiências reguladas externamente podem ser interiorizadas, tornando sua realização uma direção para o sucesso pessoal, bem-estar e interação social, ou seja, tornando a motivação extrínseca em tipos autorregulados de motivação (BZUNECK; BORUCHOVITCH, 2016, p. 76).

¹⁴ Nas citações referentes a e-books Kindle, optamos em indicar a posição do texto, de forma a viabilizar a localização exata da fonte das informações.

A taxonomia proposta por Ryan e Deci (2020, p. 2), ilustrada no Quadro 6, classifica a motivação em três categorias: desmotivação, motivação extrínseca e motivação intrínseca. A motivação extrínseca se divide em quatro níveis qualitativamente distintos: regulação externa, regulação introjetada, regulação identificada e regulação integrada.¹⁵ Essas formas variadas de motivação estão organizadas como um *continuum* que reflete a autonomia relativa do indivíduo.

Quadro 6 – Taxonomia da motivação

Motivação	DESMOTIVAÇÃO	MOTIVAÇÃO EXTRÍNSECA				MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA
		Regulação Externa	Regulação Introjetada	Regulação Identificada	Regulação Integrada	
Estilo Regulatório						
Atributos	falta de intenção, de competência, de valor ou interesse	Recompensas externas ou punições	Envolvimento do Ego	Importância pessoal	Congruência	Interesse
Lócus de causalidade percebido	Impessoal	Conformidade	Foco na autoaprovação ou na aprovação de outros	Consciência de valor na atividade	Síntese e consistência de identificações	Prazer
				Estabelecimento de metas próprias		Sentimento de satisfação
		Externo	Um pouco externa	Um pouco interna	Interna	Interna

Fonte: Adaptado de Ryan e Deci (2020, p. 2).

Nesse *continuum*, a motivação intrínseca é aquela proveniente de ações que não dependem de incentivos ou pressões externas, pois são oriundas de atividades que fornecem suas próprias satisfações e alegrias, como as lúdicas, exploratórias e geradas por curiosidade. Provavelmente é responsável pela maior parte da aprendizagem ao longo da vida (RYAN; DECI, 2020, p. 2). A desmotivação, encontra-se no lado oposto, pois representa o sentimento de falta de intenção, de competência, de valor ou interesse.

Bzuneck e Boruchovitch (2016, p. 76) esclarecem, de forma sintética, a definição de cada um dos quatro níveis de motivação extrínseca. Segundo os autores, o primeiro nível de motivação extrínseca é denominado regulação externa e se assemelha à definição clássica de motivação extrínseca (motivada puramente por recompensas ou punições). Em sequência, a regulação introjetada se configura por ter certa interiorização, entretanto ainda é proveniente de pressão psicológica ou de

¹⁵ A tradução dos termos utilizados para os quatro níveis da motivação extrínseca acompanha os sugeridos por Bzuneck e Boruchovitch (2016, p. 76).

sentimentos como o de culpa. Já a regulação identificada trata-se de um estado motivacional no qual a pessoa tem internalizado valores sociais relacionados com a ação e se identifica com eles. Por fim, temos a regulação integrada, na qual os valores são endossados por serem congruentes com os próprios valores da pessoa. Ryan e Deci (2020, p. 2) classificam a regulação externa e a regulação introjetada como formas controladas de motivação; e a regulação identificada e regulação integrada como formas autônomas de motivação.

Com base nesse *continuum* motivacional, podemos deduzir que transformações individuais, como iniciativa, visão de futuro, determinação, autoconfiança, integridade, sentido de sociabilidade, perseverança, disciplina, dentre outras que podem estar associadas às atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais, são apropriadas gradativamente e dependem, tanto das aspirações do indivíduo quanto do incentivo externo. Essa afirmação corrobora o fato de o tempo de participação nas atividades influenciar a efetividade dessas transformações individuais, devido à necessidade de internalização paulatina das experiências, que, ao se tornarem formas autônomas de motivação, podem ser aproveitadas em outras áreas, influenciando, assim, a vida escolar dos estudantes.

2.7.3 A relação professor-aluno e aluno-aluno

A TAD pressupõe que os seres humanos são inerentemente curiosos, fisicamente ativos e profundamente sociais e seu desenvolvimento individual é caracterizado pelo engajamento proativo, apropriando-se de informações e regulações comportamentais encontradas na interação em grupos sociais (RYAN; DECI, 2017, posição 252). Entretanto, esse crescimento não é autossustentável e, para um desenvolvimento saudável, os indivíduos precisam de apoio para suas necessidades psicológicas básicas. A teoria está particularmente preocupada em como os fatores sociais e contextuais apoiam ou impedem o desenvolvimento das pessoas por meio da satisfação de suas necessidades psicológicas básicas de autonomia, competência e relacionamento (RYAN; DECI, 2017, posição 223).

A autonomia diz respeito a um senso de iniciativa e apropriação nas próprias ações (RYAN; DECI, 2020, p. 1), ou seja, é a capacidade de decidir e agir de forma

consciente. Esse sentido de voluntariedade difere do conceito de independência. A independência está ligada à liberdade, à ausência de subordinação; já a autonomia remete à influência de fatores externos e a conceitos interiorizados, como o senso de responsabilidade, respeito e satisfação.

A competência, por sua vez, trata da necessidade de se sentir capaz, do sentimento de ter sucesso. Esse sentimento é satisfeito em ambientes que proporcionam desafios condizentes com a realidade do indivíduo ou grupo, feedback positivo e oportunidades para o progresso (RYAN; DECI, 2020, p. 1). Trata-se de uma necessidade facilmente frustrada, e isso ocorre quando os desafios são difíceis, feedback negativo ou quando o sentimento de eficácia é prejudicado por fatores interpessoais, como críticas e comparações sociais (RYAN; DECI, 2017, posição 433).

Por fim, o relacionamento refere-se ao sentimento de estar conectado socialmente, de pertencer a um grupo e se sentir significativo. Esse sentimento de relacionamento decorre por meio de uma rede de interações, na qual o indivíduo percebe ser importante e reconhecido dentro de uma organização social. Ryan e Deci (2017, posição 450) destacam que as pessoas se sentem mais relacionadas quando são cuidadas pelos outros e quando percebem estar contribuindo com seus pares.

No âmbito da educação, uma das hipóteses centrais da TAD é que o apoio dos pais e professores às necessidades psicológicas básicas auxiliam na motivação e bem-estar dos alunos (RYAN; DECI, 2020, p. 3). Essa hipótese foi confirmada em pesquisas, como as de Ricard e Pelletier (2016) e Bakadorova e Raufelder (2018), demonstrando, por exemplo, que professores representam uma fonte essencial de autonomia, competência e suporte de relacionamento no contexto escolar.

Para Bakadorova e Raufelder (2018, p. 58), a motivação dos alunos tende a diminuir drasticamente no início do Ensino Médio em função das mudanças individuais inerentes à adolescência, fatores ambientais, aumento do número de professores e novas amizades. Por esses motivos, nesse período, os alunos tendem a perceber os professores mais frios e distantes, bem como pode ocorrer má adaptação ou sentimento de exclusão ao conviver em um novo grupo de pares. Entretanto, os pesquisadores demonstraram que o suporte às necessidades psicológicas básicas

proveniente de uma relação positiva professor-aluno, além de efetivo, é duradouro ao longo da adolescência, minimizando, assim, as consequências dessa redução da motivação.

Em estudo direcionado a examinar o papel do apoio de pais e professores e das amizades recíprocas na motivação acadêmica e abandono do Ensino Médio, Ricard e Pelletier (2016, p. 37) constataram que o apoio dos pais e professores às necessidades psicológicas básicas foi o preditor mais significativo da motivação acadêmica, e que o apoio dos pais às necessidades psicológicas básicas foi o preditor mais forte na prevenção do abandono escolar. Entretanto, os pesquisadores também verificaram que a existência de amizades recíprocas exerceu um papel importante na motivação acadêmica e foi um preditor significativo para o abandono escolar.

O interesse em estudar música e aprender um instrumento musical costuma ocorrer ainda no Ensino Fundamental. O ingresso na banda escolar e a permanência até o Ensino Médio desencadeiam a probabilidade de esse estudante ter formado um ciclo de amigos e se identificado com o docente das atividades. Essa relação pode se aproximar, em efetividade, à de um membro familiar (NOBREGA, 2017, p. 296). Dessa forma, a relação entre professor e estudante e entre estudantes existentes em um grupo que participa de atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais em escolas públicas estaduais do Estado do Espírito Santo, pode tanto minimizar os efeitos provenientes da transição dos estudantes do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, quanto contribuir para motivação escolar.

Esse contexto em que o estudante inicia as atividades durante o Ensino Fundamental e elas permanecem durante o Ensino Médio nos traz uma reflexão para a oferta curricular do ensino coletivo de instrumentos musicais. Considerando que o tempo de participação e a formação de um ciclo de amizades, composto por estudantes de diferentes turmas e idades, é relevante para os reflexos desse aprendizado, é determinante que sua oferta integrada ao currículo escolar seja realizada em ambas as etapas da Educação Básica e de forma contínua, sem que o estudante necessite encerrar seus estudos por já ter cumprido determinada carga horária ou conteúdo.

3 MÉTODOS E PROCEDIMENTOS

Este capítulo visa a apresentar o percurso metodológico utilizado para compreender de que forma o ensino coletivo de instrumentos musicais, que vem sendo ofertado em caráter extracurricular, pode ser integrado ao currículo do Ensino Médio em escolas públicas estaduais no Espírito Santo.

Inicialmente, estabelecemos as formas de abordagens do problema, assim como o delineamento utilizado na pesquisa. Em seguida, apresentamos os sujeitos e os critérios utilizados para seleção. O capítulo segue com a descrição dos procedimentos de coleta de dados escolhidos, a forma de tratamento desses dados e finaliza com um breve panorama dos cuidados éticos que foram observados durante a realização deste estudo.

3.1 ABORDAGEM E TIPOLOGIA DA PESQUISA

Neste estudo, utilizamos, segundo os objetivos, a pesquisa descritiva e, de acordo com a natureza dos dados, a abordagem qualitativa. Quanto aos procedimentos técnicos, adotamos as pesquisas de campo, bibliográfica e documental. Para a coleta de dados, realizamos entrevistas semiestruturadas com regentes¹⁶ atuantes em escolas públicas estaduais do Espírito Santo, e estudo dos relatórios de atividades das bandas escolares participantes do projeto.

As pesquisas descritivas são aquelas em que o pesquisador “[...] visa descrever as características de determinada população ou fenômeno [...]. Tal pesquisa observa, registra, analisa e ordena dados, sem manipulá-los, isto é, sem interferência do pesquisador [...]” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 52). Neste estudo, registramos os dados encontrados e fizemos a organização e análise, de forma a identificar o interesse dos estudantes, perspectivas futuras, apoio da comunidade, além de caracterizar o espaço físico, instrumentos musicais disponíveis e descrever a

¹⁶ Utilizamos o termo regente para designar o profissional que ministra atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais em escolas participantes do Projeto Bandas nas Escolas do Estado do Espírito Santo (PBEES), seguindo a nomenclatura utilizada nesse projeto.

organização das atividades em período anterior ao isolamento social decretado pelo governo do Espírito Santo como forma de contingência da SARS-CoV-2.

O uso da abordagem qualitativa, segundo a natureza dos dados, para esta pesquisa, tornou-se necessário pois, “[...] há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números [...]” (SILVA; MENEZES, 2001, p. 20). Assim, fez-se necessária a utilização dessa abordagem para responder ao problema de pesquisa ora apresentado.

Com o intuito de fundamentar a proposta de inclusão do ensino coletivo de instrumentos musicais no currículo de escolas públicas do Espírito Santo, realizamos uma pesquisa bibliográfica, “[...] elaborada a partir de material já publicado [...]” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 54), que aponta para contribuições do aprendizado de instrumentos musicais no desenvolvimento cognitivo de estudantes na faixa etária esperada para o Ensino Médio brasileiro.

Além da pesquisa bibliográfica, fez-se necessária a realização de um estudo documental, haja vista a necessidade de situar o ensino de música no percurso histórico das legislações que regulamentam o Ensino Médio, de forma a compilar leis, decretos e resoluções que tratam dessas atividades em caráter curricular ou extracurricular. Prodanov e Freitas (2013, p. 52) afirmam que “A utilização da pesquisa documental é destacada no momento em que podemos organizar informações que se encontram dispersas, conferindo-lhe uma nova importância como fonte de consulta [...]”.

Quanto aos procedimentos de coleta e fontes de dados foi adotada a pesquisa de campo, definida por Prodanov e Freitas (2013, p. 59) como “[...] aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema [...], ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles [...]”. Neste estudo, buscamos informações de quatro escolas públicas, por meio da escuta de depoimentos pessoais de regentes de Bandas Escolares participantes do PBEES, bem como examinamos relatórios apresentados por eles à coordenação do referido projeto.

3.2 SUJEITOS DA PESQUISA

A população-alvo da pesquisa são regentes de bandas escolares de instituições participantes da ação Música na Rede, política pública que promove atividades extracurriculares de ensino coletivo de instrumentos musicais e canto coral. Como dito, essa ação é composta por quatro projetos, a saber: Bandas nas Escolas da Rede Pública Estadual do Espírito Santo (PBEES), Corais nas Escolas da Rede Pública Estadual do Espírito Santo, Orquestras de Violões da Rede Pública Estadual do Espírito Santo e Orquestra Sinfônica Jovem do Estado do Espírito Santo.

Cada projeto oferece bolsas, na modalidade Bolsas em Projetos Institucionais de Governo (B-PIG), para que profissionais atuem em funções como assistentes pedagógicos, instrutores, regentes e monitores, com o objetivo principal de promover o ensino coletivo de instrumentos musicais e canto coral em escolas públicas estaduais.

Dentre os quatro projetos, o PBEES foi selecionado por ofertar o ensino de diversos instrumentos musicais diferentes em uma mesma escola, ou seja, oferece o ensino coletivo de instrumentos musicais heterogêneos.¹⁷ Nos demais projetos, as aulas coletivas são destinadas ao ensino de um mesmo instrumento musical. Como exemplo, no projeto Orquestras de Violões da Rede Pública Estadual do Espírito Santo, são oferecidas aulas coletivas de violão e, no projeto Orquestra Sinfônica Jovem do Estado do Espírito Santo, em cada escola, é ofertado um dos instrumentos componentes de uma orquestra de cordas, a saber: violino, viola, violoncelo e contrabaixo acústico. Neste último, estudantes participantes de cada escola, além de alunos dos outros projetos, reúnem-se periodicamente para formar uma orquestra. No entanto, não trataremos, neste estudo, das diferenças entre as modalidades de ensino coletivo, visto que o foco deste trabalho não se concentra na didática, mas nas justificativas, caminhos legais e estruturais para a consolidação desse ensino nas Escolas Públicas Estaduais no Estado do Espírito Santo.

¹⁷ A relação desses instrumentos encontra-se descrita no Capítulo 4, Tabela 1.

Esta particularidade do PBEES em ofertar o ensino coletivo de instrumentos musicais heterogêneos reflete maior complexidade, seja na estrutura física, seja na forma como são organizadas as atividades. Assim, os resultados encontrados no PBEES podem ser adaptados ou replicados para os demais projetos. A recíproca, provavelmente, não seria possível.

A escolha do PBEES se deu também por este ter sido o primeiro projeto, da ação Música na Rede, a ser implementado nas escolas da rede pública estadual, tendo seu cerne no ano de 2008, bem como pela acessibilidade do pesquisador, uma vez que estava na coordenação, no ano da coleta de dados desta pesquisa, assegurando acesso direto às escolas e aos profissionais envolvidos. O PBEES atende a 25 escolas distribuídas em 16 municípios do Espírito Santo. Em 2020, teve a participação de 632 estudantes. Desses, 359 estavam matriculados no Ensino Médio (ESPÍRITO SANTO, 2021, p. 3).

Os profissionais atuantes no PBEES são contratados por meio de bolsas fornecidas pela Fapes para ministrarem atividades de ensino coletivo de instrumentos de sopros e percussão em escolas públicas estaduais. Esses bolsistas não possuem vínculo empregatício com as escolas ou mesmo com as instituições parceiras. De acordo com o formulário de atividades dos bolsistas atuantes no projeto, suas funções são:

- Ministrar aulas coletivas de música (práticas e teóricas) nas escolas públicas participantes do projeto com carga horária semanal de 12 horas para as aulas coletivas e 4 horas para relatos de pesquisa, perfazendo um total de 16h semanais;
- Apresentar mensalmente relatórios (relatos de pesquisa) ao coordenador referente às atividades desenvolvidas nas escolas;
- Ministrar aulas coletivas de música (práticas e teóricas) nas escolas públicas participantes do projeto.
- Realizar ao menos duas apresentações com a banda escolar, sendo uma dentro da escola e uma para a comunidade local.
- Participar dos encontros regionais e apresentações promovidas pela Sedu/Fames.
- Montar um repertório de acordo com as possibilidades da escola a qual estiver relacionado;
- Zelar pelo material utilizado nas atividades desenvolvidas no projeto (partituras, métodos, estantes, instrumentos, entre outros);
- Participar das reuniões pedagógicas com a equipe do Projeto Bandas nas Escolas; Realizar a busca ativa de alunos para participarem da banda escolar;
- Promover reuniões com os pais dos alunos;
- Executar atividades que envolvam levantamento de dados para confecção de relato de pesquisa (ESPÍRITO SANTO, 2019, p. 2).

No plano de trabalho do PBEES, encontramos o termo “instrutor” para denominar os bolsistas que ministram o ensino coletivo de instrumentos de sopros e percussão nas escolas participantes. Contudo, nos relatórios examinados, tanto os que se referem ao projeto como um todo, quanto os relacionados com as atividades realizadas em cada escola, encontramos o termo “regente”. Nesta pesquisa, utilizamos o termo “regente”, seguindo a nomenclatura utilizada nos relatórios, visto que esses são fonte de coleta de dados.

Com a suspensão das aulas presenciais decretada pelo governo do Estado do Espírito Santo, em virtude da transmissão do SARS-CoV-2 (corona vírus), as atividades do PBEES, durante o período de coleta dos dados, estavam sendo realizadas utilizando salas de aula virtuais e Atividades Pedagógicas não Presenciais (APNP). Considerando que esse formato é temporário e, portanto, as escolas retornarão às atividades presenciais, buscamos investigar como era organizado o ensino coletivo de instrumentos musicais em período anterior ao isolamento social decretado pelo governo do Espírito Santo como forma de contingência da SARS-CoV-2.

O primeiro procedimento foi levantar a relação das escolas participantes do PBEES e identificar a localização de cada uma delas, dados estes disponíveis no site institucional da ação Música na Rede¹⁸ e demonstrados no Quadro 7.

Quadro 7 – Escolas participantes do PBEES

(continua)

Escola	Município
EEEFM Elvira Barros	Afonso Claudio
EEEFM Petronilia Vidigal	Cachoeiro de Itapemirim
EEEFM Liceu Muniz Freire	
EEEF Professor Domingos Ubaldo	
EEEFM João Bley	Castelo
EEEFM Domingos José Martins	Marataízes
EEEF Monteiro Da Silva	Mimoso Do Sul
EEEFM Monsenhor Elias Tomasi	
EEEFM Senador Dirceu Cardoso	Muqui
EEEFM Presidente Luebke	Vargem Alta
EEEFM Clóvis Borges Miguel	Serra
EEEM Do Espírito Santo	Vitória

¹⁸ Disponível em: <https://musicanarede.fames.es.gov.br>. Acesso em: 5 jan. 2021.

Quadro 7 – Escolas participantes do PBEES

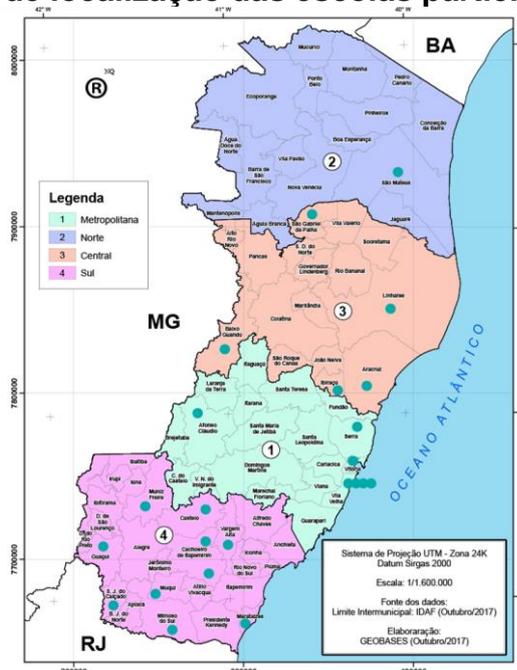
(conclusão)

Escola	Município
EEEFM José Damasceno Filho	Baixo Guandu
EEEFM Mercês Garcia Vieira	São José Do Calçado
EEEFM Bráulio Franco	Muniz Freire
CEEMTI Monsenhor Miguel de Sanctis	Guaçuí
EEEM Emir de Macedo Gomes	Linhares
EEEFM Ermentina Leal	Aracruz
EEEFM Nossa Sra da Saúde	Ibiraçu
CEEMTI Governador Gerson Camata	São Gabriel Da Palha
EEEFM Santo Antônio	São Mateus
EEEFM Adolfina Zamprogno	Vila Velha
EEEFM Luiz Manoel Veloso	
EEEFM Florentino Avidos	
EEEM Agenor Roris	

Fonte: Elaboração própria (2021).

A seguir, excluimos as escolas que não ofertam o Ensino Médio e mapeamos as demais de acordo com as macrorregiões¹⁹ do Estado do Espírito Santo. Na Figura 1, cada pequeno círculo verde representa uma escola, o que demonstra o resultado deste mapeamento.

Figura 1 – Mapa de localização das escolas participantes do PBEES



Fonte: Adaptado de Geobases, 2017. Acesso em: 6 jan. 2021.

¹⁹ Macrorregiões definidas pela Lei nº 9.768, de 26 de dezembro de 2011, que dispõe sobre a definição das Microrregiões e Macrorregiões de Planejamento no Estado do Espírito Santo.

Na Figura 1 podemos observar que uma escola se encontra na Região Norte, cinco na Região Central, sete na Região Metropolitana e dez na Região Sul. Optamos por selecionar uma escola de cada macrorregião do Estado do Espírito Santo, ou seja, convidar para a entrevista quatro regentes que ministram atividades de ensino coletivo de instrumentos de sopros e percussão em escolas localizadas em regiões distintas. Para a seleção final, demos preferência aos regentes que atuam por mais tempo em uma mesma escola participante do PBEES, por entendermos o tempo de atuação como um fator relevante para que o regente compreenda a realidade.

Estabelecidos os critérios, foram selecionados os regentes atuantes no Centro Estadual de Educação Fundamental e Médio em Tempo Integral (CEEFMTI) Bráulio Franco, na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio (EEEFM) Adolfina Zamprogn, na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio (EEEFM) Santo Antônio e Escola Estadual de Ensino Médio (EEEM) Emir de Macedo Gomes.

3.3 COLETA DE DADOS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS

A coleta de dados foi estabelecida por meio de entrevistas, procedimento em que “[...] o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação [...]” (GIL, 2008, p. 109). O formato escolhido para as entrevistas foi o semiestruturado, que se caracteriza por estar “[...] focalizada em um objetivo sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, completadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista [...]” (MANZINI, 1991, p. 154). Buscamos seguir o roteiro e realizar perguntas complementares apenas quando necessário para obter os dados essenciais para esta pesquisa.

O roteiro para as entrevistas, também denominado como tópico-guia, deve ser “[...] planejado para dar conta dos fins e objetivos da pesquisa [...]” (BAUER; GASKELL, 2002, p. 66). Nesse sentido, buscamos construir um roteiro conciso e objetivo, atentando às questões essenciais para a compreensão de como o ensino coletivo de instrumentos musicais, que vem sendo ofertado em caráter extracurricular, pode ser integrado ao currículo do Ensino Médio em escolas públicas estaduais no Espírito Santo.

Além disso, Bauer e Gaskell (2002) alertam que o tópico-guia deve se fundamentar em “[...] uma leitura crítica da literatura apropriada, um reconhecimento do campo [...], discussões com colegas experientes, e algum pensamento criativo [...]”. Nesse sentido, formulamos as questões para entrevista com base nas orientações para elaboração de unidades curriculares contidas na BNCC-EM, Guia de Implementação do Novo Ensino Médio, vivência do pesquisador com relação às atividades realizadas nas escolas participantes do PBEES e discussão com um pesquisador e um professor, ambos com experiência no tema.

O roteiro utilizado foi composto por uma apresentação inicial e questões relacionadas com os objetivos da pesquisa. A apresentação inicial constou de esclarecimentos quanto aos objetivos, a gravação da entrevista, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, além dos agradecimentos pela participação. As questões foram divididas em cinco partes: 1) caracterização dos entrevistados e do grupo escolar; 2) interesse dos estudantes e da comunidade; 3) estrutura da escola; 4) organização das atividades; 5) perspectivas futuras dos estudantes (APÊNDICE A).

As entrevistas foram realizadas pela plataforma de reuniões da empresa *Zoom Video Communications*. O meio escolhido deve-se à economia, visto a distância entre a residência do pesquisador e a dos entrevistados, bem como pela recomendação do Conselho Nacional de Saúde nº 27, de 22 de abril de 2020, de manter o isolamento social como forma de evitar a transmissão do SARS-CoV-2 (corona vírus). Todos os entrevistados declararam ter familiaridade com a plataforma escolhida. As entrevistas foram gravadas com o recurso disponível na própria plataforma.

Com o intuito de calibrar a entrevista e os procedimentos adotados, realizamos um teste piloto com um dos regentes do PBEES, tendo como base os mesmos critérios previamente estabelecidos e considerando a maior concentração de escolas participantes do PBEES na Região Sul do Espírito Santo. Foi selecionado o profissional atuante na EEEFM Presidente Luebke.

Durante o teste, observamos que, em alguns momentos, foi necessária maior liberdade no diálogo, bem como a apresentação das considerações finais ao entrevistado, para que ele complementasse as informações. Esse procedimento

aproxima-se de uma entrevista não estruturada, na qual, “[...] geralmente, [...] o entrevistador apresenta para o entrevistado o que compreendeu da resposta que havia sido dada com o intuito de que o entrevistado continue falando sobre o tema em questão [...]” (MANZINI, 1991, p. 155).

Além disso, foi adicionada uma questão na primeira parte do roteiro, com a intenção de diferenciar o tempo de atuação do profissional como regente de banda escolar no Ensino Médio e na escola participante do PBEES. O Quadro 8 evidencia alteração no roteiro após o teste piloto. O roteiro completo, com as modificações realizadas, encontra-se no APÊNDICE A.

Quadro 8 – Alterações realizadas no roteiro

Questão adicionada na parte 1 do roteiro	
Original	1. Qual sua formação acadêmica? 2. Há quanto tempo atua com regente de banda escolar no Ensino Médio?
Nova escrituração	1. Qual sua formação acadêmica? 2. Há quanto tempo atua com regente de banda escolar no Ensino Médio? 3. Há quanto tempo atua com regente da Banda da (nome da escola)?

Fonte: Elaboração própria (2021).

Durante a análise das entrevistas, notamos a necessidade de caracterizar aspectos básicos das bandas das escolas selecionadas. Com essa finalidade, levantamos dados nos relatórios de atividades do PBEES relativos ao ano de 2019, visto que esse foi o ano anterior à pandemia da SARS-CoV-2. Esses relatórios são preenchidos mensalmente pelos regentes atuantes no projeto e neles constam informações dos estudantes participantes, lista de presença, horários, material didático utilizado, repertório e atividades realizadas.

3.4 FORMA DE TRATAMENTO DE DADOS

Para a transcrição das entrevistas, que consiste na “[...] reprodução das palavras faladas, como as que provêm de uma entrevista gravada, em texto escrito [...]” (HALCOMB; DAVIDSON, 2006, p. 38, tradução nossa), buscamos seguir os procedimentos sugeridos por Azevedo et al. (2017) que apontam para as seguintes etapas: preparar, conhecer, escrever, editar, rever e finalizar. Utilizamos também os

códigos²⁰ sugeridos pelos autores para sinalizar pontos, como falha não compreensível, interrupções de palavras, forte entonação e intervenções (ANEXO F).

Realizadas as transcrições, apresentamos os dados levantados nas entrevistas com os quatro regentes de bandas escolares atuantes no PBEES. Descreveremos os dados em blocos temáticos, de acordo com cada uma das cinco partes do roteiro: 1) caracterização dos entrevistados e do grupo escolar; 2) interesse dos alunos e da comunidade; 3) estrutura da escola; 4) organização das atividades; e 5) perspectivas futuras dos estudantes.

Por fim, analisamos os resultados de forma descritiva, confrontando os dados levantados na pesquisa de campo e documental com o referencial teórico, em especial as recomendações da BNCC-EM e do Guia de Implementação do Novo Ensino Médio, no que se refere à criação de unidades curriculares a serem ofertadas dentro dos itinerários formativos do Ensino Médio.

3.5 CUIDADOS ÉTICOS

A conduta inicial para realização da pesquisa consistiu na solicitação de autorização dos gestores das instituições envolvidas: Secretaria de Estado da Educação (Sedu) (ANEXO A), CEEFMTI Bráulio Franco (ANEXO B), EEEFM Adolfina Zamprogno (ANEXO C), EEEM Emir de Macedo Gomes (ANEXO D) e EEEFM Santo Antônio (ANEXO E). A seguir, solicitamos a anuência dos entrevistados por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – APÊNDICE B.

Todos os procedimentos seguiram os termos da Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde, que “[...] dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis [...]” (BRASIL, 2016). Assim, durante a realização da pesquisa e redação de textos destinados à publicação, a confidencialidade e o sigilo

²⁰Os códigos e orientações utilizados para transcrição das entrevistas estão Ilustrados no ANEXO F.

foram preservados, não sendo citados nomes de participantes ou quaisquer dados que os identifiquem.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O presente capítulo trata da apresentação e discussão dos dados levantados na pesquisa de campo. Esses dados foram obtidos por meio de entrevistas com quatro regentes de bandas escolares atuantes no PBEES e análise dos relatórios das atividades desses regentes relativos ao ano de 2019.

Para preservar o anonimato dos entrevistados, substituímos os nomes por códigos (R1, R2, R3 e R4). O roteiro para entrevista foi elaborado tendo como norteador a BNCC-EM e o Guia de Implementação do Novo Ensino Médio. No Espírito Santo, o documento vigente é o Currículo Básico Escola Estadual, datado de 2009. A versão preliminar do novo currículo do Espírito Santo, seguindo as diretrizes da BNCC-EM, foi divulgada após a finalização da pesquisa de campo, inviabilizando sua utilização.

Os dados foram descritos e alisados em blocos temáticos, de acordo com as partes do roteiro. No total, foram cinco partes, a saber: 1) caracterização dos entrevistados e do grupo escolar; 2) interesse dos estudantes e da comunidade; 3) estrutura da escola; 4) organização das atividades; 5) perspectivas futuras dos estudantes.

No decorrer da descrição fizemos correlações com o referencial teórico utilizado articuladas à BNCC-EM e ao Guia de Implementação do Novo Ensino Médio, no que se refere à criação de unidades curriculares a serem ofertadas dentro dos itinerários formativos do Ensino Médio.

Nos tópicos seguintes, descrevemos os dados iniciando com o tempo de experiência e a formação acadêmica dos entrevistados, seguimos com uma breve caracterização das bandas escolares em estudo, apresentamos, na visão dos entrevistados, como se dá o interesse dos estudantes do Ensino Médio em participar da banda escolar, descrevemos o espaço físico, os instrumentos musicais disponíveis e como eram organizadas as atividades em período anterior ao isolamento social decretado pelo governo do Espírito Santo como forma de contingência da SARS-CoV-2. Finalizamos o capítulo com dados relacionados com o interesse dos estudantes em continuar atuando no cenário musical após a conclusão do Ensino Médio, quer profissionalmente, quer como atividade lúdica.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS ENTREVISTADOS

Para obter dados envolvendo a caracterização dos entrevistados, solicitamos informações sobre sua formação acadêmica, tempo de experiência como regente de banda escolar no Ensino Médio e o tempo em que atua na função especificamente nas escolas participantes do PBEES. Os dados são objetivos e pudemos relacioná-los nos Quadros 9 e 10.

Quadro 9 – Formação acadêmica dos entrevistados

Entrevistado	Formação acadêmica
R1	Licenciatura em Música (incompleta) Licenciatura em Arte (em andamento)
R2	Licenciatura em Música Graduação em Psicologia
R3	Licenciatura em Educação Física
R4	Licenciatura em Música Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos Pós-Graduação em Regência

Fonte: Elaboração própria (2021).

Quadro 20 – Tempo de experiência dos entrevistados

Entrevistado	Como regente de banda escolar no Ensino Médio	Como regente na escola participante do PBEES
R1	35 anos	25 anos
R2	10 anos	6 anos
R3	11 anos	2 anos
R4	10 anos	9 anos

Fonte: Elaboração própria (2021).

Dos quatro entrevistados, três concluíram o curso de licenciatura, dois em Música e um em Educação Física. Apenas um deles não possui curso superior completo, contudo relata estar cursando licenciatura em Arte com o intuito de ser professor de música. Eis um extrato de seu relato:

R1: [...] Então, eu tô tendo que fazer um curso de Artes, porque o curso de artes, eu já tô na metade dele, então, assim, você concluiu o curso de Arte, te dá o direito a ensinar [...], o professor de Arte é habilitado a ensinar não só Artes, mas também música [...].²¹

²¹ Para a transcrição das entrevistas, utilizamos os códigos e orientações sugeridos por Azevedo et al. (2017, p. 163), ilustrados no ANEXO F.

Para a atuação no PBEES, não é exigido que os regentes de bandas escolares tenham formação específica na área, apenas que possuam tempo de experiência. Entretanto, a remuneração mensal é atribuída de acordo com sua formação acadêmica, independente da área do conhecimento, conforme disposto nos campos referentes aos requisitos essenciais e remuneração do chamamento público Fames nº 01 de 2018, que possui a finalidade de seleção de bolsistas para atuação no PBBES:

[...] Possuir experiência comprovada como regente, instrutor ou músico de banda (sopros e percussão);

[...]

O Bolsista com ensino superior completo receberá a bolsa B-PIG – IV no valor mensal de R\$ 1.500,00 (um mil e quinhentos reais).

O Bolsista com ensino médio completo receberá a bolsa B-PIG – VI no valor mensal de R\$ 800,00 (oitocentos reais) (ESPÍRITO SANTO, 2018, p. 3).

Com relação ao tempo de atuação, podemos observar que todos os entrevistados possuem ao menos dez anos de experiência como regente de banda escolar no Ensino Médio. Contudo, apenas três estão na escola participante há mais de cinco anos. Quanto à importância do tempo de experiência na docência, Day (2001, p. 16) ressalta:

A natureza do ensino exige que os professores se empenhem num processo de desenvolvimento profissional contínuo, ao longo de toda a carreira, mas as circunstâncias, as suas histórias pessoais e profissionais e as disposições do momento irão condicionar as suas necessidades particulares e a forma como estas poderão ser identificadas [...].

Dessa forma, entendemos que o tempo de experiência é fundamental para embasar o relato dos entrevistados, no âmbito do interesse dos estudantes e da comunidade, bem como das perspectivas futuras dos estudantes, visto que, quanto maior esse tempo de atuação, maior o seu conhecimento do contexto local. Sob essa perspectiva, podemos inferir que os entrevistados apresentam experiência no ensino coletivo de instrumentos musicais no Ensino Médio. Apenas um está atuando há pouco tempo na escola participante do PBEES e, por esse motivo, poderá não possuir conhecimento do contexto local.

4.2 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA E DA BANDA ESCOLAR

Para a caracterização das bandas escolares, estabelecemos as seguintes informações a serem apresentadas: 1) informações gerais da escola e quantitativo de participantes da banda escolar; 2) formação instrumental; 3) formato das apresentações; 4) repertório. Os dados foram levantados dos relatórios de atividades²² das escolas durante o ano de 2019,²³ visto que, nesse período, não houve isolamento social devido à pandemia da SARS-CoV-2.

Dividimos a descrição dos grupos em dois subtópicos. No primeiro, trazemos os dados separados por escola indicando localização, número de estudantes matriculados e quantitativo de participantes da banda escolar, distinguindo estudantes do Ensino Fundamental, Médio e outras situações encontradas. No segundo, trouxemos, concomitantemente, os dados relacionados com a formação instrumental, repertório e o formato das apresentações, visto que os grupos apresentam semelhanças significativas.

4.2.1 Informações gerais das escolas e das Bandas Escolares

A EEEM Emir de Macedo Gomes está localizada no bairro Shell do município de Linhares, região central do Espírito Santo, a 135 quilômetros da capital (Vitória/ES). Trata-se de uma escola ampla, totalmente reconstruída entre os anos de 2013 e 2016 (ESPÍRITO SANTO, 2016, acesso em 26 fev. 2021). Oferta Ensino Médio e Educação Profissional e possuía 2.001 estudantes matriculados em 2019 (INEP, 2021, acesso em 26 fev. 2021).

Além dos estudantes da escola, participam da banda integrantes da comunidade e estudantes do Ensino Fundamental matriculados em outras escolas da rede estadual e municipal. Em 2019, participaram da banda escolar, 8 estudantes do Ensino Fundamental, 35 do Ensino Médio e 6 integrantes da comunidade. A Figura 2, retrata

²² Relatórios de atividades apresentados mensalmente pelos regentes à coordenação do PBEES.

²³ Nosso objetivo foi apresentar um panorama dessas Bandas Escolares no momento imediatamente anterior à pandemia da SARS-CoV-2 e, por esse motivo, utilizamos o recorte de um ano.

a banda escolar da EEEM Emir de Macedo Gomes no auditório da escola, momentos antes do desfile cívico em comemoração ao aniversário de Linhares.

Figura 2 – Banda escolar da EEEM Emir de Macedo Gomes



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

O CEEFMTI Bráulio Franco está localizado no centro do município de Muniz Freire, região sul do Espírito Santo, a 179 quilômetros da capital (Vitória/ES). Oferta o Ensino Fundamental (anos finais) e o Ensino Médio, ambos em tempo integral. Possuía 349 estudantes matriculados em 2019 (INEP, 2021, acesso em 26 fev. 2021). Em 2019, participaram da banda escolar 18 estudantes do Ensino Fundamental e 28 do Ensino Médio. A Figura 3 ilustra a banda escolar do CEEFMTI Bráulio Franco, no pátio da escola, após apresentação realizada durante o evento intitulado Dia da Família na Escola.

Figura 3 – Banda escolar do CEEFMTI Bráulio Franco



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

A EEEFM Santo Antônio está localizada no bairro Santo Antônio, município de São Mateus, região norte do Espírito Santo, a 224 quilômetros da capital (Vitória/ES). Oferece Ensino Fundamental (anos finais), Ensino Médio, Educação Profissional e Ensino de Jovens e Adultos. Em 2019, possuía 1.073 estudantes matriculados (INEP, 2021, acesso em 26 fev. 2021). Nesse mesmo ano, participaram da banda escolar nove estudantes do Ensino Fundamental e dez do Ensino Médio. Na Figura 4, temos a banda escolar da EEEFM Santo Antônio após sua apresentação no encontro regional de bandas e corais escolares realizado no CEEFMTI Maria Motta Santos.

Figura 4 – Banda escolar da EEEFM Santo Antônio



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

A EEEFM Adolfina Zamprogno fica localizada no centro do bairro Vila Garrido, município de Vila Velha, região central do Espírito Santo, a 12 quilômetros da capital. Oferece Ensino Fundamental (anos finais), Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. Em 2019, possuía 790 estudantes matriculados (INEP, 2021, acesso em 26 fev. 2021). Em 2019, participaram da banda escolar 18 estudantes do Ensino Fundamental, 5 do Ensino Médio e 9 egressos que continuaram participando das atividades após a conclusão do Ensino Médio. A Figura 5 retrata a banda escolar da EEEFM Adolfina Zamprogno após desfile cívico realizado em Pinheiros, município localizado na região Norte do Espírito Santo.

Figura 5 – Banda escolar da EEEFM Adolfina Zamprogno



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

No próximo tópico, apresentaremos um panorama das características das bandas escolares ilustrando a formação instrumental, o repertório musical utilizado e a forma como esses grupos realizam suas apresentações públicas.

4.2.2 Formação instrumental, formato das apresentações e repertório

As Bandas Escolares em estudo são compostas por instrumentos das famílias das madeiras, metais e percussão.²⁴ Nelas foram identificados os seguintes instrumentos da família das madeiras: flauta transversa, clarineta, saxofone alto e saxofone tenor. Dentre os instrumentos da família dos metais, identificamos: trompa, trompete, trombone, bombardino e tuba. Para a família da percussão, temos caixa clara, surdo, bumbo, prato de choque, prato suspenso e percussões opcionais. Contudo, nos relatórios analisados, não foi mencionada a quantidade de estudantes para cada um

²⁴ Utilizamos, neste trabalho, a separação dos instrumentos das Bandas Escolares em três famílias ou naipes, seguindo as indicações de Fagundes (2010, p. 63) relacionadas com a instrumentação das bandas civis brasileiras: madeiras (flautas, requinta, clarinetes, saxofones), metais (trompetes, trombones, bombardinos, barítono, saxhorns, trompas, souzafones e tubas) e percussão (caixa, bumbo, pratos e percussões opcionais afro-brasileiras como afoxé, ganzá e outros).

dos instrumentos de percussão. A Tabela 1 apresenta número de estudantes por instrumento em cada grupo.

Tabela 1 – Número de estudantes por instrumento

Instrumentos musicais	EEEM Emir de Macedo Gomes	CEEFMTI Bráulio Franco	EEEFM Santo Antônio	EEEFM Adolfina Zamprogno
Flauta Transversa	3	-	-	6
Clarineta	3	7	3	5
Saxofone Alto	2	6	2	5
Saxofone Tenor	-	2	1	2
Trompa	6	-	-	-
Trompete	13	5	6	2
Trombone	10	5	3	5
Bombardino	3	2	-	1
Tuba	1	2	1	1
Percussão	9	17	13	5
Total	50	46	29	32

Fonte: Elaboração própria (2021).

Considerando apenas os números absolutos, sem as distribuições tradicionais de instrumentistas dos grupos de sopros e percussão,²⁵ a relação de estudantes por instrumentos demonstra uma predominância de estudantes para os instrumentos da família dos metais na EEEM Emir de Macedo Gomes, das madeiras na EEEFM Adolfina Zamprogno, de percussão na EEEFM Santo Antônio e um equilíbrio no CEEFMTI Bráulio Franco. No contexto desta pesquisa, essa distribuição de estudantes por instrumento das famílias pode influenciar na organização dos horários das atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais.

Quanto às apresentações públicas, os grupos costumavam realizá-las tanto em ambientes fechados quanto abertos, com predominância das apresentações ao ar livre e em deslocamento, como desfiles cívicos, eventos esportivos, concursos e encontros de bandas. A exceção foi a banda escolar da EEEFM Adolfina Zamprogno. O relato de R4 demonstra que essa banda se apresenta regularmente em ambientes fechados, como auditório da escola e teatro do município, durante eventos escolares ou na comunidade local:

²⁵ Há uma diversidade muito grande na distribuição da quantidade de instrumentos na formação das bandas no Brasil. Pela experiência desse pesquisador, as bandas, em geral, possuem uma quantidade maior de instrumentos da família das madeiras em relação às outras famílias.

[...] Nós tocamos no caráter sinfônico, parado, e também tocamos como uma banda marcial, no caráter de deslocamento. Nós fazemos esses dois tipos de apresentações, tanto porque apresentamos dentro do auditório da escola, apresentamos no teatro, e apresentamos em desfiles [...].

Por meio da análise dos relatórios de atividades dos regentes, levantamos o repertório utilizado pelos grupos no ano de 2019 e encontramos composições para Banda Sinfônica, para Banda Marcial, temas de filmes americanos arranjados para banda e cadências tradicionalmente tocadas em fanfarras. Na EEEM Emir de Macedo Gomes, a maior parte do repertório foi destinado à execução em deslocamento (obras para Banda Marcial e Fanfarra). Já na EEEFM Adolfina Zamprogno, encontramos a utilização dominante de obras americanas escritas, originalmente ou arranjadas, para Banda Sinfônica. Identificamos a utilização de métodos de ensino coletivo na EEEFM Adolfina Zamprogno e na EEEFM Santo Antônio.

Haja vista que nosso foco se concentra nas justificativas e possibilidades, para a consolidação do ensino coletivo de instrumentos musicais nas escolas públicas estaduais no Estado do Espírito Santo, nesta caracterização, nosso objetivo foi trazer um panorama das Bandas Escolares em estudo, sem, necessariamente, aprofundar a descrição. Mesmo assim, foi possível observar que há semelhanças e diferenças entre os grupos e não há uma padronização na formação instrumental, no repertório ou formato das apresentações, apontando, assim, para uma autonomia nas escolhas didáticas em cada escola.

Conforme visto em Santos (2014, p. 233), essa autonomia é uma das características de atividades extracurriculares, que proporcionam, dentre outros benefícios, a melhoria da aprendizagem, a valorização da experiência do professor e o interesse dos estudantes. Assim, é preciso manter essa característica autônoma do ensino coletivo de instrumentos musicais ao propor sua integração ao currículo do Ensino Médio em escolas públicas estaduais no Espírito Santo.

4.3 INTERESSE DOS ESTUDANTES E DA COMUNIDADE

Nesta parte temática da entrevista, indagamos aos regentes sobre o interesse dos estudantes do Ensino Médio em participar da banda escolar, quais as atividades que proporcionam maior interesse a esses estudantes e se a comunidade local apoia a banda escolar. Em caso afirmativo, de que forma ocorre. Os três subtópicos seguintes se referem, respectivamente, a cada um desses questionamentos.

4.3.1 Interesse dos estudantes

No que tange ao interesse dos estudantes, foi possível constatar, por meio dos enunciados, que existe, porém associado a uma gama de fatores, tais como: participação durante o Ensino Fundamental, amizades entre participantes, repertório e contexto cultural local. Além disso, citaram exemplos de estratégias utilizadas para despertar e manter o interesse dos estudantes.

A importância da participação dos estudantes na banda escolar desde o Ensino Fundamental se apresenta de forma marcante na fala de R1 a ponto de, em sua perspectiva, ser uma premissa para a efetividade das atividades. Na escola onde o entrevistado atua, é ofertado apenas o Ensino Médio. Uma de suas práticas é convidar estudantes matriculados em escolas da rede estadual, localizadas no mesmo município, que oferecem Ensino Fundamental a integrar a banda escolar da EEEM Emir Macedo Gomes, visto que a grande maioria desses estudantes cursarão o Ensino Médio nessa escola. Vejamos seu relato:

[...] E pego alunos da rede estadual que, ainda, ainda bem que eles têm, a rede estadual ainda de Ensino Fundamental II, de sexto ano ao nono ano, esses alunos são potenciais alunos que irão ingressar no Estadual, na rede de Ensino Médio. Mas eles fazem parte da rede estadual, só que, no Ensino Fundamental II, então quando eu pego o aluno de sexto ano, sétimo ano, eu vou ter ele por seis, sete anos dentro da escola da rede estadual [...].

Como descrito no aporte teórico, a motivação dos estudantes tende a diminuir drasticamente no início do Ensino Médio por mudanças individuais, por questões ambientais, por perceberem os professores mais frios e distantes ou mesmo por má

adaptação ou sentimento de exclusão ao conviver em um novo grupo de pares (BAKADOROVA; RAUFELDER, 2018, p. 58). Assim, a metodologia adotada por R1, de incluir nas atividades estudantes do Ensino Fundamental matriculados em escolas próximas, poderá contribuir para a redução dos efeitos da transição entre as etapas da Educação Básica nos estudantes participantes, visto que conhecerão o ambiente, os colegas e professores da nova escola.

Outro ponto associado ao interesse dos estudantes do Ensino Médio está relacionado com a existência de amizades entre os participantes. Amigos, que já participam da banda escolar, despertam o interesse de outros estudantes em ingressar no grupo e participar das atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais, como apontado por R4, ao relatar um dos motivos que levam os estudantes a ingressar no grupo: “[...] e pelo convívio social, pela amizade entre os alunos ali. Às vezes: ah, meu amigo vai participar da banda porque fulano também tá. Aí um vai incentivando o outro para que tenha a mesma prática [...]”.

A influência dos amigos é representativa na vida escolar dos estudantes da Educação Básica e, em especial, do Ensino Médio. Leal (2010, p. 205) afirma que os estudantes “[...] valorizam a amizade e o relacionamento com os amigos, demonstrando que o grupo de pares é realmente importante em seu desenvolvimento e no desenvolvimento de seus conceitos e convicções [...]”. Assim, suas escolhas e decisões muitas vezes são influenciadas pelos seus pares.

O entrevistado R2 também cita a participação de estudantes como uma das motivações para o ingresso de novos integrantes ao grupo. Além disso, ele também aponta que a sonoridade da banda desperta a curiosidade e destaca a utilização de músicas populares dentro do repertório;

Olha, o interesse, ele é bem positivo, né? Porque o movimento de banda dentro da escola, ele é... chama muito a atenção, né? Pela questão sonora, né? A massa sonora. Então, é... através também do repertório, né? Que a gente coloca um repertório... é, música, né? Com aquelas questões de banda, né? Então, coloca uma música popular. Então, isso às vezes chama muito a atenção dos alunos. Vendo, também, é pela banda, permitir, né? Muita, muita participação de outras, de outros alunos, né? Então, isso acaba motivando eles a participarem do movimento.

O despertar do interesse pela curiosidade também é destacado por R1 ao afirmar: “[...] hoje o interesse do aluno em termos de participar da banda, começa com a questão da curiosidade, tá? Começa com a questão da curiosidade [...]”.

Já o entrevistado R4 aponta a utilização de músicas populares com a finalidade específica de despertar o interesse dos estudantes: “[...] sempre que passo nas salas de aula, é... mostrando umas duas, três músicas, o que eles querem, você toca um teminha da atualidade [...]”. Após esse interesse inicial, os estudantes que se identificam com o grupo e continuam a participar das atividades passam a apreciar outros estilos musicais, haja vista que encontramos, no repertório dessas bandas escolares, diversas obras originalmente escritas para grupos de sopros e percussão.

A participação dos amigos, a sonoridade e a utilização de músicas popularmente conhecidas podem ser compreendidas como formas de despertar a curiosidade dos estudantes em aprender um instrumento musical e participar da banda escolar. Para Ryan e Deci (2020), as atividades lúdicas, exploratórias e geradas por curiosidade, ou seja, aquelas oriundas de motivação intrínseca, são, provavelmente, responsáveis pela maior parte da aprendizagem ao longo da vida.

O contexto cultural da comunidade onde a escola está inserida também foi apresentado como um fator relevante para o interesse dos estudantes em participar das atividades. O entrevistado R3 compara a EEEFM São Mateus com uma escola localizada no município de Jaguaré, onde também atua como regente de banda escolar, e associa a contraposição de interesse dos estudantes nestas escolas ao contexto cultural, como podemos constatar a seguir:

[...] eu percebo que é muito..., digamos assim, regional, regionalizado. Porque, por exemplo, lá, hoje, na Santo Antônio, eu percebo participação bacana, eles demonstram bastante interesse, porque São Mateus tem essa origem, essa veia musical, cultural muito forte, né? Então, assim, eles se identificam, eles querem participar. Eu tenho alunos que estudam, trabalham e ainda participam da banda. Agora, em outras localidades, a gente encontra um pouco mais de dificuldade. Por exemplo, em Jaguaré, eu tenho uma dificuldade com alunos do Ensino Médio. Mas em São Mateus, a participação é muito bacana, eles demonstram bastante interesse.

Podemos observar esse contexto cultural pelos grupos musicais existentes em São Mateus/ES. Em consulta ao site do município, identificamos, ao menos, 11 bandas escolares (São Mateus, acesso em 30 mar. 2021), além da Sociedade Musical Lira Mateense, fundada em 1909 (SECULT, 2015, acesso em 30 mar. 2021).

Além da falta de interesse de estudantes do Ensino Médio em ingressar na banda escolar de uma escola não participante do PBEES relatada pelo entrevistado R3, o regente R1 afirma que não tem sido uma tarefa fácil despertar a curiosidade e manter o interesse dos estudantes dessa etapa do ensino, fazendo-se necessário o uso contínuo de estratégias destinadas para esse fim. Vale ressaltar que R1 é o regente mais experiente dentre os entrevistados e está há mais de 25 anos na escola. Ele sinaliza:

Quando chega uma vez a cada mês, uma vez a cada dois meses, eu paro a atividade musical e realizo uma recreação. Faço uma festa, recreação, faço uma gincana [...]. Não adianta só eu chegar o tempo todo, é música, música, música, não. Você tem que aprender isso, olha é isso, aquilo, não. Ele quer ser ouvido. Ele quer saber: Ah, professor, essa semana aí, eu comprei uma sandália, assim assado... E prestou? Ele quer ser ouvido. Então, a gente abre esse espaço para eles falarem, se ouvirem, deixar-se ouvir, brincar com ele, como se a gente fosse o cara que tá o dia todo ali com ele [...]. Então são estratégias pra poder criar o interesse do aluno, porque hoje tá mais complicado. Entendeu? Tá muito, muito complicado. O aluno hoje, de Ensino Médio, ele se focar em criar o interesse musical, criar o interesse pela música. Se a gente não criar estratégias pra trazer ele, dificilmente você vai conseguir fazer com que ele participe e fique mais tempo. Você pode até conquistar ele no primeiro momento, mas, se você não criar estratégias, ele não vai conseguir, é..., é..., você não vai conseguir com que ele foque na música [...].

A fala de R1 evidencia que a metodologia utilizada para manter o interesse do estudante vai além dos recursos didáticos do ensino instrumental, quer coletivo, quer individual, mas permeia também o estímulo ao convívio social, por meio de atividades lúdicas coletivas, e um relacionamento próximo aos estudantes, pela escuta, conversa, disponibilizar atenção. Os enunciados, “[...] ele quer ser ouvido [...]”, repetido duas vezes ao se referir aos estudantes, e “[...] como se a gente fosse o cara que tá o dia todo ali com ele [...]”, corroboram as constatações de (NOBREGA, 2017) de que o componente afetivo presente na relação entre professor e aluno, especialmente os que atuam no ensino coletivo de instrumentos musicais, pode ser tão efetivo como o de um membro familiar.

De acordo com a BNCC-EM, o interesse dos estudantes é um dos aspectos mais importantes a se considerar na elaboração de currículos e, conseqüentemente, na oferta de unidades curriculares. Vimos aqui que esse interesse, em geral, surge da curiosidade, influência dos amigos, e depende do uso contínuo de estratégias para ser mantido.

Além disso, é notório que os estudantes que permanecem na banda escolar criem um forte engajamento com o grupo. Isso pode ser notado na fala de R3, que afirma que os estudantes se identificam com o grupo e, mesmo trabalhando paralelamente aos estudos, participam das atividades: “[...] eles se identificam, eles querem participar. Eu tenho alunos que estudam, trabalham e ainda participam da banda [...]”.

Esse engajamento também é perceptível por meio de atitudes, como ir à escola em dias e horários não usuais, ou mesmo deixar de realizar outras atividades de interesse para participar das atividades musicais. O entrevistado R1 destaca ainda que isso ocorre devido ao vínculo afetivo dos estudantes com o grupo

[...] Então assim, só quem realmente cria o interesse, o amor pela banda, ele participa, porque sábado e domingo, geralmente, como a maioria dos alunos é adolescente, eles querem se divertir, querem sair para uma festa [...]. Eu já tive aluno que deixou o professor (risos), deixou o professor de esporte na mão, porque ele tinha uma apresentação com a banda, porque ele tinha mais interesse em aprender a música [...].

O sentimento de estar engajado, descrito pelos entrevistados, pode contribuir para o atendimento às necessidades psicológicas básicas dos estudantes no âmbito dos relacionamentos, pois, conforme a Teoria da Autodeterminação (TAD) (RYAN; DECI, 2017), essa necessidade básica refere-se ao sentimento de estar conectado socialmente, de pertencer a um grupo e se sentir significativo. Entretanto, para constatar a satisfação desse sentimento de relacionamento, seria necessário um estudo específico para esse fim com os estudantes envolvidos, o que não é foco desta pesquisa.

4.3.2 Atividades que proporcionam maior interesse aos estudantes

Ao questionar quais atividades proporcionam maior interesse nos estudantes aos Ensino Médio, quatro pontos se destacaram: o aprendizado de um instrumento musical, a prática em conjunto, as atividades lúdicas e as apresentações realizadas.

Para R3, o fator principal “[...] é o aprendizado em si, do instrumento, a possibilidade de aprender o instrumento [...]”, o que corrobora o contexto cultural propício do município onde a EEEFM Santo Antônio está localizada, como destacado. De forma semelhante, R2 afirma que “[...] é a vontade de querer ter aquele primeiro contato com o instrumento [...]. A primeira aula, ah, já pega e já coloca o instrumento na mão deles [...], dentro da experiência que a gente tem aqui na escola, é a atividade da primeira aula [...]”. Novamente a curiosidade aparece como o motivador inicial para o aprendizado.

Para o entrevistado R4, a principal atividade “[...] é a prática de conjunto, é com a prática de conjunto que você engloba todos os alunos ali, que você coloca o convívio entre eles [...]”, referindo-se aos ensaios com a participação de todos os estudantes. Além disso, R3 e R4 destacam as apresentações como uma das atividades que proporcionam maior motivação nos estudantes. O entrevistado R3 destaca que os estudantes “[...] se sentem muito motivados com a questão de apresentar o que eles estão aprendendo [...]”. R4 aponta que essas apresentações são ainda mais significativas quando realizadas fora das dependências da escola: “[...] o que incentiva os meninos também é a saída, né? Para apresentação. O desfile que mais incentivou a banda foi pra Montanha e Pinheiros [...]”.

As apresentações citadas foram realizadas nos municípios de Pinheiros e Montanha, pertencentes ao Estado do Espírito Santo, distantes 289 e 334 quilômetros, respectivamente, do município de Vila Velha/ES, onde a EEEFM Adolfina Zamprogno está localizada.

Para Hallam e Rogers (2016, p. 256), aprender um instrumento musical e apresentar os resultados desse aprendizado em público pode contribuir para o aumento da confiança e da autoeficácia refletindo na motivação de uma forma geral, explicando,

ao menos em parte, o reflexo das apresentações públicas no interesse dos estudantes em participar das atividades.

O entrevistado R1 trata desse tema com outra perspectiva. Para ele, as atividades recreativas são fundamentais para o engajamento dos estudantes e, por esse motivo, faz dessas atividades uma prática recorrente. Ele destaca um momento marcante proporcionado por essas atividades:

[...] Teve um aluno que, no dia da gincana, era aniversário dele. Aí o que que a gente fez? Ele participou. A mãe perguntou: Você quer que a gente faz o aniversário? Não! Eu quero participar da gincana. Ele largou o aniversário dele, preferiu não fazer aniversário pra participar da gincana. Só que ele não sabia que eu já tinha combinado com a mãe dele que, quando a gente terminasse a gincana, que a gente entrasse no auditório e a festa surpresa dele tava lá [...].

Em ambos os contextos, podemos observar que as atividades coletivas, como ensaios, recreações e apresentações, principalmente quando realizadas fora das dependências da escola, são as que proporcionam maior interesse aos estudantes. É possível depreender que essas atividades coletivas tendem a fortalecer as amizades dentro do grupo e, sob a perspectiva apresentada por Ricard e Pelletier (2016, p. 37), a existência de fortes laços de amizades entre os estudantes exerce um importante papel na motivação acadêmica e é um preditor significativo para o abandono escolar.

Com exceção ao ato de aprender um instrumento musical, as demais atividades mencionadas são de difícil adequação ao formato tradicionalmente adotado nas disciplinas do currículo. Apresentações públicas em locais externos à escola, ensaios coletivos que demandam a participação concomitante de estudantes de diversas séries e etapas e também atividades recreativas recorrentes, em geral, não incluem avaliações, aprovações, reprovações, nem mesmo conteúdo obrigatório, como na maior parte das disciplinas.

Assim, como sugerido por Santos (2014), essas são características do ensino extracurricular que precisam ser mantidas em uma oferta curricular e consideradas desde a etapa de planejamento, incluindo também a previsão de recursos financeiros

para a realização de apresentações, visto que envolvem particularidades, como a locação de transporte e a alimentação dos estudantes.

4.3.3 Apoio da comunidade local

Buscando identificar como se dá o apoio da comunidade com relação às atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais nas escolas em estudo, indagamos aos regentes se a comunidade local apoia as atividades da banda e de que forma esse apoio ocorre. Os relatos apontaram para dois enfoques: os entrevistados R2 e R4 se referem às apresentações realizadas nas proximidades da escola; e R1 e R3 destacam o envolvimento dos pais dos estudantes com as atividades da banda escolar.

O entrevistado R2 ilustra que, periodicamente, realiza ensaios itinerantes da banda escolar, utilizando músicas recentemente memorizadas pelos estudantes. Ao mencionar o ato de “[...] ir para a rua [...]”, em um ensaio aberto itinerante, R2 se refere às apresentações em que os estudantes tocam as músicas, de memória, ao mesmo tempo em que se deslocam, marchando como as tradicionais bandas militares. Relaciona apoio da comunidade local ao retorno recebido durante as apresentações realizadas nas proximidades da escola. Ele nos diz:

[...] a gente tem aqui o costume, de fazer, pelo menos uma vez no mês, um ensaio aberto. Itinerante. A partir do momento em que os alunos decoram uma música, né? Então, a forma da gente ver: Ah, decorou mesmo, tá legal? É, a gente vai pra rua, né? Então, nisso daí de ir pra rua, aí, sim, aí, assim, geral sai pra janela. É foto, é vídeo, é pessoal batendo palma.

R4 destaca as apresentações realizadas em locais públicos ou privados a convite da comunidade local:

[...] a igreja ao lado, às vezes, convida a banda pra fazer apresentação, é... pessoal de time de futebol. Já a banda já foi convidada pra tocar lá, na pracinha, lá, no alto da pracinha do bairro, [...] abertura de processos é... de cursos, igual ao curso qualificar. A banda sempre toca em alguns eventos assim [...].

Nossos dados não são suficientes para uma análise da relevância desses grupos escolares para o contexto local. Contudo, podemos notar que os dois grupos costumam realizar apresentações públicas nas proximidades das escolas, seja por iniciativa do regente, seja a convite da comunidade local. Estudos futuros poderão avaliar a relevância desses e de outros grupos na comunidade, tanto no âmbito social quanto cultural, para que se possa ter um panorama no impacto do PBEES e na ação Música na Rede, visto que, por meio dos projetos integrantes dessa ação, são formados aproximadamente 110 grupos musicais escolares.

O entrevistado R3 percebe esse apoio no incentivo dos pais, para que os estudantes participem da banda escolar, e no fato de alguns desses pais acompanharem as atividades realizadas. Evidencia:

Olha, até hoje, nós podemos presenciar, em forma de incentivo, esse apoio. De presença, não muito, mas de presença de alguns pais e de moradores dali, da localidade, nos ensaios, pra buscar os filhos. Eles vão lá acompanhar. A gente percebe o apoio também no incentivo aos alunos, né? De participar. Quando teve reunião de pais, nós apresentamos também a banda num evento que teve da família na escola, e aí até os pais de alunos que não são da banda demonstraram interesse. Ficavam incentivando seus filhos, aí, então, a gente percebe esse apoio dessa forma.

O envolvimento dos pais dos estudantes com as atividades da banda escolar é marcante na enunciação de R1, a ponto de destacar que fazem parte do grupo. O regente descreve como os pais auxiliam nas tarefas, principalmente durante apresentações, não se preocupando apenas com seu próprio filho, mas com todo o grupo. Narra também momentos em que os pais contribuíram financeiramente para a aquisição de materiais. Para ele, vínculos entre os pais e o grupo de estudantes que compõem a banda escolar são elementos fundamentais para o funcionamento pleno das atividades. Vejamos o extrato a seguir:

Então, assim, nós temos 52 uniformes. E nós temos apenas cap, nós temos 45 caps, 45 caps. Eu preciso comprar caps para os outros uniformes. Cheguei no grupo: Pais, a gente precisa comprar uns caps assim, assim, assim, assado. Quem quiser contribuir, fique à vontade. É assim, assim, assim, assim, assado. Beleza. No dia seguinte, eu precisava de R\$ 500,00. No dia seguinte eu já tinha R \$475,00 na mão, porque os pais se juntaram e me deram 15, outros deram 20, outros deram 50, outros deram 10, outros deram 5. Saiu juntando e eu consegui juntar R\$ 475,00. Os próprios pais que arranjaram [...]. Eles, eles ajudam a carregar os instrumentos, eles ajudam a

carregar partitura, ajudam a carregar estante, arrumam menino. Aí tem, tinha pai assim: Ah, o menino aqui, tá o filho dele aqui, mas o outro tava com a manga amassada. Não! Me dá isso aqui. Foi lá e passou a manga do menino. Vamos lá, dá um jeito aqui. Então assim, os pais passaram a fazer parte da banda [...]. Então isso criou um elo tão grande hoje, que eu não vejo, eu particularmente não vejo como administrar uma banda sem tá com os pais dos alunos presentes [...], porque, assim o ponto-chave disso não é só fazer com que o pai aprenda, saiba o que o filho está fazendo, mas ele saiba com quem o filho tá aprendendo, quais são os valores que eu, como professor, estou ensinando para os filhos dele [...].

Os pais são os atores mais significantes na motivação acadêmica e na prevenção do abandono do Ensino Médio (RICARD; PELLETIER, 2016, p. 37) e os principais responsáveis pelo apoio às necessidades psicológicas básicas dos estudantes (RYAN; DECI, 2020, p. 3). Para Hallam (2002, p. 234), os pais são importantes encorajadores para a prática musical. Esses dados confirmam as impressões de R3 quanto ao incentivo dos pais para que seus filhos participem e de R1 que reconhece que os pais exercem papel fundamental para o funcionamento pleno das atividades. No caso pontual de R1, o envolvimento dos pais pode representar benefícios além das práticas musicais, no âmbito da autonomia, competência e suporte de relacionamento.

4.4 ESTRUTURA DA ESCOLA

No que concerne à estrutura da escola, buscamos compreender como é o espaço físico fornecido pela escola e como são os instrumentos musicais disponíveis para a realização das atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais. Observamos que as atividades são divididas em aulas, individuais ou em pequenos grupos, e ensaios, com todos os estudantes em conjunto. As especificidades dessas aulas e ensaios serão descritas na sequência.

4.4.1 Espaço físico

Durante a entrevista, questionamos como é o espaço físico da escola para a realização das atividades e, por meio dos enunciados obtidos, foi possível constatar que, em apenas uma das escolas, a EEEFM Adolfina Zamprogno, há um espaço

exclusivo para aulas e ensaios da banda escolar. Nas outras três, os espaços são compartilhados com outras atividades.

O entrevistado R4 relata que, recentemente, conseguiu uma sala exclusiva para a banda escolar e, anteriormente, encontrava dificultadores para realizar as atividades. Utilizava o auditório da escola para aulas e ensaios, mas esse espaço era frequentemente solicitado por professores, necessitando que se deslocassem para espaços de dimensões insuficientes para o desenvolvimento da aula. Vejamos como retrata o espaço físico da escola:

[...] A escola não tem espaço suficiente para todos, porém fazemos muitas moedas de troca para conseguir um espaço ou outro para conseguir atender a todos da escola. Então, agora, recentemente, eu tenho uma sala da banda, que eu consegui ano passado, né? No meio da pandemia. Mas eu consegui uma sala de aula que agora virou uma sala de banda. Agora tenho esse espaço e tinha o auditório somente antigamente. No auditório normalmente vários professores precisavam passar outras atividades, então eu precisava me deslocar pro terceiro andar pra ficar numa sala menor, às vezes reduzir alguns alunos e fazer uma rotatividade, mas sempre consegui fazer o trabalho, mesmo com todas essas dificuldades [...]. O espaço era reservado pra banda, porém eu cedia pros outros professores, pra que todos tivessem acesso [...].

Diversas vantagens podem advir de um espaço exclusivo, como manter a sala com as adaptações necessárias para os ensaios e armazenar os instrumentos musicais e equipamentos utilizados no mesmo local das atividades, minimizando, assim, o deslocamento dentro da escola e facilitando a preparação prévia da sala para as aulas. Vale ressaltar que alguns instrumentos componentes de uma banda escolar, como as tubas e as percussões, são de difícil deslocamento devido às suas dimensões e peso. Silva (2014, p. 383), ao propor estratégias pedagógicas para o ensino coletivo de instrumentos musicais, ilustra a importância da preparação prévia da sala de aula:

A sala deve ser arrumada de acordo com a programação e os objetivos da aula, ou seja, com cadeiras e estantes organizadas e posicionadas. Além disso, os instrumentos da escola, que eventualmente sejam utilizados, devem estar na sala, afinados e preparados para o uso. Tudo isso deve ser feito antes dos alunos entrarem na sala, de modo a não dispersar a atenção e a não perder o tempo da aula.

Nas outras três escolas, são utilizados espaços compartilhados, porém com horários reservados para as aulas e ensaios, com exceção do CEEEFMTI Bráulio Franco. Nesta, o regente utiliza a quadra e o auditório para os ensaios, porém não possui uma sala reservada para as aulas, sendo necessário utilizar os locais que estiverem disponíveis no momento da aula, espaços alternativos dentro da escola ou mesmo usufruir de espaços cedidos pela Prefeitura Municipal. Esta última era a solução mais frequente. Vejamos esse contexto no extrato do enunciado de R2:

[...] Então, hoje, a gente tem um espaço mais voltado pra armazenar o instrumento. Então, quando a gente tem que fazer uma atividade de aula com os alunos, a gente tem que usar um pouco da criatividade. Espera, por exemplo, uma sala vazia, aí usa aquela sala ou, de repente, um laboratório, uma biblioteca, ou um espaço aberto na escola, próximo à quadra, né? Mas, pra um ensaio da banda, a gente já tem um suporte, que é a quadra. A gente tem um horário separado pro ensaio da banda e tem o auditório, que também tem um momento separado pro ensaio. Agora, pra aulas, a gente tem que usar a criatividade [...]. Aí as aulas, o que acontece? Devido a gente não ter esse... pela escola ser em tempo integral, e não termos a questão do espaço físico, não propiciar isso, a gente tem uma parceria com a escola de música daqui do município, com a banda civil. Né? Aí os alunos fazem aula lá, na escola de música. A escola de música cede o espaço lá pra eles [...].

Na EEEM Emir Macedo Gomes, as aulas e ensaios são realizados no auditório da escola, com horário destinado para tal finalidade. O entrevistado R1 relata que houve dificuldades anteriores para o desenvolvimento das atividades em outros espaços, devido ao volume sonoro produzido pelo grupo, o que atrapalhava as aulas próximas:

[...] Depois que eu passei a ensaiar no auditório, eu nunca mais tive problema nenhum, porque no auditório a gente consegue levar, espaçar os alunos, colocar em sala de aula. Quando eu preciso fazer marcha, eu tiro todas as cadeiras, fica aquele salão enorme. Eles fazem a marcação ali. E eu consigo trabalhar com eles lá dentro do auditório. É tanto que hoje, assim, se a banda vai ensaiar, usa o auditório, então, quando alguém quer usar o auditório, primeiro pergunta: Ei? Qual é o dia que a banda não usa o auditório? Eles agendam comigo o auditório [...].

Na escola EEEFM Santo Antônio, as aulas são ministradas no laboratório de informática, onde também são armazenados os instrumentos. O entrevistado R3 relata que na sala existe uma grande quantidade de equipamentos de informática e que o local “[...] não é um espaço adequado para as aulas”. Já os ensaios com todo o

grupo são realizados na quadra da escola. Esse cenário pode ser observado na descrição de R3:

Então, nós não temos uma sala, exclusivamente nossa, onde a gente possa ministrar as aulas. A gente tá atuando no LIED²⁶ II, né? Que tem lá um monte de aparato de informática, e lá é onde atua, onde funciona a parte do técnico que eles têm lá, em informática, então é peça de computador, os instrumentos ficam guardados na sala, e a gente dá as aulas teóricas lá. E temos uma quadra, que não é coberta, mas tem uma quadra onde a gente realiza os ensaios de marcha, e as aulas mais coletivas assim com o grupo, né? Com todo mundo.

É notório que o espaço físico para realização das aulas se apresenta como um dificultador para a realização das atividades. Das quatro escolas em estudo, apenas duas ofertaram espaço físico adequado. Como visto, a BNCC-EM e o Guia de Implementação do Novo Ensino Médio recomendam considerar as possibilidades das escolas e das redes para a elaboração dos novos arranjos curriculares

Os currículos do Novo Ensino Médio terão uma parte referenciada na BNCC (formação geral básica) e os itinerários formativos, que oferecem caminhos distintos aos estudantes, ajustados às suas preferências e ao seu projeto de vida, cuja oferta considera as possibilidades de escolas e redes (BRASIL, 2018b, p. 9).

Assim, para que a oferta seja realizada por meio de unidades curriculares, é necessário verificar se as escolas possuem condições de disponibilizar uma sala adequada para as atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais. Uma alternativa para suprir a falta de espaço físico nas escolas se constitui na busca por parcerias, como previsto no Guia de Implementação do Novo Ensino Médio, ao prever a possibilidade de que “[...] os estudantes aproveitem aprendizagens realizadas em instituições parceiras de sua escola [...]” (BRASIL, 2018b, p. 42), ou mesmo a regularização das parcerias que já vêm ocorrendo, como é o caso do CEEEFMTI Bráulio Franco.

²⁶ Laboratório de Informática Educativa.

4.4.2 Instrumentos musicais e equipamentos

Indagamos como são os instrumentos e equipamentos disponíveis para realização das atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais. Os entrevistados focaram seus relatos nos instrumentos musicais, enfatizando ser essa a maior preocupação dos regentes nesse campo. As realidades foram descritas com grandes similaridades. Em geral, há quantidade satisfatória de instrumentos disponíveis, precisando de aquisições pontuais. Contudo, os regentes relatam a necessidade de manutenção ou de reforma para sua plena utilização. O relato de R3 reflete esse panorama:

[...] Em termos de quantidade de instrumento, se nós tivéssemos com todos os instrumentos que nós temos lá, funcionando, é, e com os instrumentos com a manutenção necessária, até que, até mesmo os que não são de qualidade é, melhor, assim, mas aqueles que, se estivessem revisadinhos, funcionando, a quantidade de instrumentos seria maravilhosa pra fazer o trabalho.

Também no âmbito didático e de interesse dos estudantes, podemos notar a importância da aquisição de instrumentos musicais, bem como a realização de manutenção ou reforma para que esses instrumentos se mantenham em plenas condições de uso. O entrevistado R4 relata que, quando não possuía os instrumentos de madeiras, ou não estavam em condições de uso, encontrava maior resistência para a realização das atividades:

[...] Aí eu tinha dois clarinetes, é... é... logo no início, antigos. Aí foi feita uma reforma, que eu não me recorro a data no momento, mas foi feita lá pelo Freiberg. Foi a primeira reforma lá e também chegaram os instrumentos cedidos pela FAMES. Chegaram saxofones, flautas, clarinetes e alguns de metais. Foi o que deu uma alavancada na banda, porque, quando logo no início os instrumentos eram só, praticamente, metais e eu não tinha uma reforma dos clarinetes, a banda ficava um pouco presa em questões de aprendizado, porque é... em si, eu via uma certa resistência numa banda marcial na escola. Mas, depois que chegaram os instrumentos de madeira, aí eu consegui ter uma melhora nas atividades [...].

Seguindo as recomendações do Ministério da Educação, em que a oferta de unidades curriculares (componente dos itinerários formativos) deve considerar as possibilidades dos sistemas de ensino, faz-se necessário verificar a viabilidade de manutenção,

reforma ou mesmo aquisições pontuais de instrumentos musicais para as escolas que desejarem ofertar o ensino coletivo de instrumentos musicais por meio de unidades curriculares.

Todo instrumento musical requer manutenção periódica, pois o desgaste decorrente do uso regular inviabiliza sua utilização com o passar do tempo. Muitas vezes, os problemas surgem repentinamente e, nesses casos, não é possível a utilização do instrumento musical até que um reparo ou restauro seja feito por um profissional qualificado. Instrumentos em más condições de uso refletem diretamente nos resultados e na motivação dos estudantes em participar das aulas. Souza (2015, p. 43), em suas considerações finais, retrata essa realidade:

Outro fator levantado neste estudo, sobretudo pelos professores, foi a infraestrutura necessária para o ensino de música no contexto de projetos sociais. Ambos entrevistados defenderam que são necessários bons equipamentos para que o trabalho ocorra de maneira efetiva. Reflito que se espaços como esses, de projetos sociais, buscam aumentar a autoestima dos alunos oportunizando o acesso a saberes musicais, é um contra ciclo não disponibilizar os recursos necessários para a aprendizagem. Por mais que o aluno se esforce, é muito difícil conseguir um bom resultado sem recursos que contribuam para isso, no caso instrumentos musicais que estejam em plenas condições de uso.

Por esses motivos, recomendamos que os recursos financeiros para esse fim sejam previstos anualmente e descentralizados às escolas, visto que elas necessitam de autonomia para planejar manutenção periódica ou reparo emergencial dos instrumentos musicais e equipamentos utilizados.

4.4.3 Funcionamento das atividades

Os relatos dos quatro regentes direcionaram para um funcionamento das atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais dividido em dois momentos: “aulas”, realizadas com pequenos grupos, e “ensaios”, com todos os estudantes em conjunto. Por se tratar de uma atividade extracurricular, todos os relatos apontaram para a realização dessas aulas e ensaios em horários distintos ao turno escolar regular do estudante. Cada regente apresentou especificidades com relação à periodicidade, carga horária semanal e duração das atividades.

A autonomia para administração da carga horária é assegurada no plano de trabalho do PBEES, documento institucional norteador das atividades. Esse documento apresenta um modelo para a organização das atividades e prevê a possibilidade de flexibilização desse modelo de acordo com a disponibilidade das escolas e dos estudantes.

O modelo de Ensino constitui-se de duas formas de aulas coletivas: uma separada por naipes (ensaios de naipe) com duração de 2 horas cada e outra com todo o grupo (ensaio da banda) também com duração de 2 horas. Os ensaios de naipe são ministrados em grupos formados a partir de instrumentos de mesma natureza, organizados em três grandes grupos: madeiras, metais e percussão. O conteúdo abordado durante a semana concentra-se nas especificidades inerentes aos diversos instrumentos que compõem a Banda, como: embocadura; técnica; respiração; postura, dentre outros aspectos importantes, e no material definido pelo coordenador de acordo com as atividades a serem realizadas no ensaio da banda. Os ensaios da banda, por sua vez, são realizados com todos os alunos no intuito de desenvolver o conteúdo abordado durante os ensaios de naipe e formar um repertório para as apresentações [...]. Este modelo poderá ser adequado, conforme disponibilidade de horários, espaços físicos e alunos, preservando-se o atendimento mínimo de 8 horas semanais em cada escola, perfazendo um total de 32 horas mensais (ESPÍRITO SANTO, 2021, p. 6).

O entrevistado R1 realizava as aulas dividindo os estudantes em dois grupos, os que praticavam instrumentos agudos, e os que praticavam instrumentos graves e instrumentos de percussão. Para cada um desses grupos ministrava uma aula por semana com duração de três horas, sempre após o turno escolar vespertino. Os ensaios eram realizados duas vezes por semana, aos sábados e domingos, com duração aproximada de quatro horas. Assim ele descreve sua organização:

[...] eu tinha aulas na terça e quinta, né? De seis às nove horas da noite, e sábado e domingo. Então nas terças-feiras eu fazia o ensaio com os naipes, com a família dos agudos e, na quinta-feira, eu fazia com graves grave e percussão, dividindo a banda em dois: grave e percussão. No sábado, eu fazia o ensaio. Sábado começava uma e meia da tarde ia até às cinco e meia às seis horas os ensaios. Eu começava trabalhando a parte de marcha com eles. Trabalhava marcha, trabalhava a questão de eles se organizarem, porque, assim, o objetivo, nosso, era desfilar [...]. No domingo, porque geralmente tinha gente que não podia vir no sábado, né? Tem uns que era por causa da religião, outros porque trabalhavam o sábado inteiro, apesar de serem alunos da rede, mas estudavam no turno da noite e trabalhavam durante o dia. Então, assim, têm muitos alunos que era aprendiz que trabalhava, principalmente aprendiz que trabalhava em supermercado. Aí, quando chegava o domingo, era quando a banda tava toda completa [...].

No caso do entrevistado R2, as aulas eram realizadas, para cada grupo de estudantes, duas vezes por semana, após o turno escolar, com duração entre uma hora e uma hora e meia. A particularidade das atividades ministradas por R2, com relação aos outros regentes, estava na formação dos grupos de alunos para essas aulas, pois não eram constituídos com base no instrumento que o estudante praticava, mas de acordo com a disponibilidade de horário de cada um. Já os ensaios eram realizados no horário de almoço dos estudantes, duas vezes por semana, com duração de 40 minutos. Ele nos diz:

[...] a gente usava um horário pra ensaio da banda. A gente sempre usava o horário do almoço, que é intervalo ali, porque a escola é de horário integral, né? Então, os meninos, eles almoçavam, e a gente, depois daquele almoço, a gente dava uma pausazinha pra eles, para a digestão de 10 a 15 minutos, e a gente tinha 40 minutos pra ensaio geral da banda [...]. É misto. A gente não conseguia separar por naipes, devido à questão particular de cada um, de compromisso, né? Então, quando tentava separar por naipes, a gente esbarrava assim: Ah, não posso, não posso, não posso. Então, a gente flexibilizou isso. Então, assim, tem, tem dia que a gente ensaia trombone com clarinete, né? Clarinete com tuba, saxofone com tuba. Então, a gente conseguiu trabalhar melhor dessa forma, sendo misto [...]. Uma hora. Duas vezes na semana.

O entrevistado R3 ministrava suas aulas no contraturno escolar, ou seja, os estudantes que cursavam o Ensino Fundamental ou Médio no período matutino participavam das aulas de instrumentos musicais no turno vespertino, e os matriculados no período vespertino, eram atendidos no matutino. Para as aulas, os grupos de estudantes eram formados conforme o instrumento que praticavam, visto que as aulas eram divididas em horários destinados às madeiras, trompetes, metais e percussão. Vale ressaltar que havia um horário específico para os estudantes que praticavam trompete, pois estes eram em maior quantidade que os demais estudantes de um mesmo instrumento. Essas aulas tinham a duração de uma hora, para cada grupo de estudantes, e periodicidade semanal. Os ensaios, com todos os estudantes, eram realizados uma vez por semana, após o turno escolar do período vespertino, com duração de duas horas. Eis o extrato de suas enunciações:

Então, eu estava na escola duas vezes por semana. É... tava funcionando, nas segundas e quartas-feiras. Na segunda feira, eu ia a parte da tarde e dava, lecionava as aulas pros alunos que estudavam no período matutino. Durante as aulas, eles eram divididos por grupos, por naipes de instrumento. Então eu começava a atender uma da tarde e ia até às 18 horas atendendo,

dividindo o espaço de uma hora cada naipes e atendendo palhetas. O trompete eu tinha mais alunos, então atendia um horário só pra trompete. E atendia a parte dos graves, né? Que era o trombone. E eu não tinha muitos graves. Assim, não tava com muitos graves lá, então, dividia. E a percussão, cada um num horário, numa aula, em aulas de uma hora. Aí, a partir das 18 horas, a gente tinha um ensaio geral na semana, que era na segunda-feira, que era às 18 horas até às 20 horas [...]. Então, separava madeiras, metais e percussão. Porém os metais, como eu tenho o maior número de trompetes, eu separava um horário para os trompetes.

Por fim, o regente R4 disponibilizava dois dias por semana para as atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais na escola. As aulas aconteciam no contraturno escolar e eram separadas por grupos de estudantes que praticavam o mesmo instrumento musical. Essas aulas tinham duração de 40 minutos e ocorriam duas vezes por semana para cada grupo de estudantes. Notamos que havia flexibilidade no tempo das aulas, visto que eram ajustadas de acordo com a disponibilidade dos estudantes. Os ensaios ocorriam duas vezes por semana, com duração de quarenta minutos, e eram realizados no horário da troca dos turnos da escola, ou seja, entre os períodos matutino e vespertino. Vejamos:

[...] As aulas são realizadas no contraturno. Eu sempre mantive os dias de terça e quinta na escola. Tinha os dias. Ficava praticamente o dia inteiro e falava pra eles: Oh, terça e quinta é o meu dia de disposição na escola [...]. Separava por naipes de instrumento, de acordo com os alunos. Vou dar um exemplo, agora eu não tenho nenhuma tabela aqui na mão agora, pra dizer o horário certinho dos últimos que eu realizei. Mas normalmente funcionava assim: de oito e meia até nove e meia, saxofone; de nove e meia até às dez e meia, flauta; de dez e meia até às onze e meia, trompete. Aí, normalmente, daria até um pouquinho menos, uns 40 minutos. Falei mais ou menos aqui em torno de uma hora, mas era em torno de uns 40 minutos, por naipes. Aí os naipes, eu atendia e manhã e à tarde e, quando acontecia de faltar, por exemplo, aluno que era de um naipes só, no naipes só tinha um aluno, dois, que faltasse, eu estendia a aula de outro naipes. Então, algum atraso que acontecia, eu compensava isso na aula de outro naipes. Naipes de trompete, compensava pelo naipes de eufônio que não chegou. Aí, fazia algumas compensações, pra que sempre conseguisse realizar o trabalho. E o ensaio geral, de meio dia e dez até uma hora. E depois começava ensaio de naipes de novo, a partir de uma hora, uma e dez, que eu dava uns dez minutos pra intervalo [...].

O Quadro 11 apresenta um comparativo da organização das aulas e ensaios dos quatro regentes entrevistados apontando a periodicidade, duração, critérios de formação dos grupos de estudantes e o período em que eram realizadas as atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais.

Quadro 31 – Comparativo da organização das aulas e ensaios

Regente	Aulas	Ensaios
R1	Divididas em dois grupos: agudos, graves e percussão Três horas de duração, uma vez por semana para cada grupo de estudantes Após o turno escolar	Duas vezes por semana Quatro horas de duração Sábados e domingos
R2	Divididas em pequenos grupos de estudantes com instrumentação mista Uma hora de duração, duas vezes por semana para cada grupo de estudantes Após o turno escolar	Duas vezes por semana Quarenta minutos de duração Horário do almoço
R3	Divididas por naipes: madeiras, trompetes, metais e percussão Uma hora de duração, uma vez por semana para cada grupo de estudantes No contraturno escolar	Uma vez por semana. Duas horas de duração Após o turno escolar
R4	Divididas por instrumentos 40 minutos de duração, duas vezes por semana para cada grupo de estudantes No contraturno escolar	Duas vezes por semana Cinquenta minutos de duração Entre os turnos matutino e vespertino

Fonte: Elaboração própria (2021).

Esse quadro evidencia a diversidade de periodicidades e cargas horárias tanto para as aulas quanto para os ensaios. Contudo, a organização de R2 e R4 apresentam maiores similaridades. Foi possível observar aulas e ensaios com duração de até uma hora e periodicidade de duas vezes na semana. Assim, a carga horária total era de, aproximadamente, quatro horas semanais. A carga horária das aulas e ensaios de R3 totalizava três horas, próximo a das atividades de R2 e R4. Apenas o regente R1 organizava suas atividades de forma consideravelmente distinta, e sua carga horária chegava a 11 horas, caso o estudante participasse de todas as atividades propostas.

A divisão dos estudantes em grupos, para organização das aulas, também não seguia um padrão entre os entrevistados. Notamos uma preferência pela organização em grupos de estudantes que praticavam um mesmo instrumento ou instrumentos pertencentes à mesma família (madeiras, metais ou percussão), porém o fator preponderante foi a disponibilidade de horários dos estudantes.

No curso de formação inicial e continuada do IFSC-Florianópolis, Básico de Instrumentos de Orquestra (FIC BIO), descrito por Kandler (2019), a carga horária semanal, para cada turma de estudantes, é de três horas e vinte minutos, dividida em duas unidades curriculares: Teoria e Prática Instrumental, com duração de uma hora

e cinquenta minutos, e Prática de Orquestra, com duração de uma hora e trinta minutos.²⁷ Santos (2014) recomenda, para o ensino coletivo de instrumentos musicais em escolas, aulas de instrumento em grupo com duração de cinquenta minutos, uma vez por semana, e prática de orquestra com duração de três horas, duas vezes na semana.

No Espírito Santo, conforme currículo preliminar divulgado, as unidades curriculares eletivas terão duração de uma hora e quarenta minutos e periodicidade semanal. Podemos notar que essa carga horária não é adequada às atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais. Tanto a bibliografia consultada quanto a pesquisa de campo indicam a necessidade de uma carga horária total superior a três horas de atividades semanais.

Com base nas unidades curriculares do FIC BIO do IFSC-Florianópolis, nas recomendações de Santos (2014), na organização das aulas e ensaios dos regentes do PBEES, nas diretrizes curriculares do Espírito Santo e em nossa experiência, a proposta pedagógica elaborada como produto técnico desta pesquisa contempla: unidades curriculares eletivas, durante o turno escolar regular, com duração de uma hora e quarenta minutos e um curso de Formação Inicial e Continuada (FIC) ofertado em horário distinto ao turno regular e com carga horária semanal de três horas e vinte minutos, uma hora e quarenta minutos destinados aos ensaios coletivos e uma hora e quarenta minutos às aulas realizadas com pequenos grupos de estudantes. A seguir, descrevemos a importância da oferta de parte das atividades em horários alternativos ao turno regular.

Quando direcionamos nosso olhar para os ensaios, identificamos que os quatro entrevistados realizavam essa parte das atividades nos horários em que não eram ministradas aulas regulares na escola, seja após o turno vespertino, no período destinado ao almoço dos estudantes, durante troca de turnos da escola, seja aos finais de semana. O primeiro motivo para isso se deve ao fato de serem dias ou horários em que os regentes conseguiam reunir estudantes de anos e etapas da educação básica distintas.

²⁷ Dados referentes ao Módulo II do FIC Básico de Instrumentos de Orquestra do IFSC-Florianópolis.

Além disto, R1 sinaliza que apenas no domingo realizava ensaios com todo o grupo, tendo em vista a impossibilidade de reunir o grupo durante os dias da semana ou aos sábados, uma vez que havia estudantes que trabalhavam durante o dia e estudavam à noite, outros trabalhavam aos sábados e ainda outros que não participavam por motivos religiosos. Justifica seu dizer:

[...] No domingo, porque geralmente tinha gente que não podia vir no sábado. Tem uns que era por causa da religião, outros porque trabalhavam o sábado inteiro, apesar de serem alunos da rede, mas estudavam no turno da noite e trabalhava durante o dia. Então, assim, tem muitos alunos que eram aprendizes, que trabalhavam, principalmente aprendiz que trabalhava em supermercado. Aí, quando chegava o domingo, era quando a banda tava toda completa [...].

Outro dificultador para a realização de ensaios durante o horário escolar foi apontado por R4. Ele relata que o som produzido pelo grupo de estudantes, durante os ensaios, atrapalhava as outras atividades que ocorriam na escola, pois:

No ensaio geral era... (*entre os turnos matutino e vespertino*), tem que ser nesse horário, porque não tem como fazer um ensaio geral no horário de aula, porque o horário de aula normalmente o som da banda, querendo ou não, tocando numa dinâmica de piano, ainda chega a atrapalhar, porque o eco é bem grande na escola. Aí consigo esse horário para ensaio geral.

Considerando que os quatro entrevistados desenvolviam os ensaios em horários alternativos e essas atividades dificilmente poderiam ser adaptadas ao turno escolar regular, haja vista o volume sonoro produzido pelo grupo e a dificuldade de reunir estudantes de anos e etapas distintas, faz-se necessário verificar as possibilidades para oferta de unidades curriculares em horários distintos ao turno escolar regular. Essas constatações se alinham às recomendações de Santos (2014, p. 405) para o ensino coletivo de instrumentos de cordas friccionadas em escolas públicas no Brasil e em Portugal: “[...] d) as aulas de instrumentos e as orquestras oferecidas em escolas-núcleo devem funcionar após o horário letivo, com aulas de instrumento em grupo de 50 minutos uma vez na semana e prática de orquestra de três horas, divididos em duas vezes na semana [...]”.

Como visto, o Guia de Implementação do Novo Ensino Médio e o Currículo do Espírito Santo, em sua versão preliminar, preveem a possibilidade de organização multisseriada, viabilizando, assim, reunir estudantes de turmas e anos distintos. O guia ainda permite a criação de outras possibilidades, e esse poderá ser um caminho para realizar ensaios em horários distintos aos turnos escolares, bem como agregar estudantes da etapa do Ensino Fundamental, desde que as escolas possuam recursos físicos e humanos para essa finalidade.

4.5 PERSPECTIVAS FUTURAS DOS ESTUDANTES

Questionamos se os participantes das atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais continuam os estudos musicais após a conclusão do Ensino Médio, quer como profissão, quer como atividade complementar. Os enunciados apontam que alguns estudantes ingressaram em cursos superiores em Música, outros passaram a atuar em bandas civis na localidade e ainda outros seguiram participando de celebrações religiosas. Entretanto, alguns dificultadores também foram apresentados, como a escassez de recursos financeiros para adquirir um instrumento próprio e a falta de apoio familiar.

O entrevistado R1 relata que muitos estudantes continuam participando das atividades na escola, mesmo após a conclusão do Ensino Médio. Entretanto, essa prática tem sido menos recorrente na atualidade. Destaca que os estudantes gostariam de continuar praticando, porém não possuem poder aquisitivo para a aquisição de um instrumento próprio. Descreve:

Olha só, muitos alunos meus, que terminaram o seu Ensino Médio, ainda continuaram, assim, dentro, né? Participando junto, conjuntamente com a banda, né? Mas hoje em dia, hoje em dia eu não vejo mais isso acontecer [...]. Tem alguns alunos que você percebe nitidamente que eles têm uma capacidade evolutiva muito grande e ele têm uma paixão enorme pelo instrumento. E eles confessam pra mim: Professor, o dia que eu sair da banda, eu queria comprar um instrumento pra poder continuar tocando. Porque eles querem continuar. A questão toda é que o acesso à compra de um instrumento desse é muito cara pra ele [...].

Segundo o regente R2, alguns estudantes, após concluírem o Ensino Médio, ingressaram em cursos superiores de Música na Universidade Federal de Ouro Preto

e na Universidade Federal do Espírito Santo. Vale ressaltar que as universidades estão, respectivamente, a 333 e 195 quilômetros de distância de Muniz Freire (ES), município onde está localizada a escola. Na percepção deste entrevistado, a maioria dos egressos optam por outras profissões, porém continuam praticando seus instrumentos musicais, principalmente na banda civil do município:

[...] uns foram lá pra Ouro Preto. Tenho dois alunos que foram estudar na... na Faculdade Federal de Ouro Preto. Uma fez Ufes, né? Mas os outros partiram para outras profissões, mas permaneceram tocando música [...]. Tem a banda civil, que aí, assim, aí, eles saem da escola estadual e acabam ingressando na banda civil.

O regente R3 está há dois anos atuando na escola e ainda não possui estudantes egressos do Ensino Médio. Relata que alguns deles, que participam atualmente das atividades, demonstram interesse em seguir estudando Música ou mesmo atuar profissionalmente após a conclusão do Ensino Médio. Ele diz:

Eu hoje não tenho alunos ainda que tenham terminado o Ensino Médio e saído da banda, mas dos que estão, eu tenho dois, três alunos. Uma tá estudando, inclusive quer fazer o CFM da Fames, que é aquela menina que tem a flauta dela. Já toca, já tocava quando entrou na banda, e eu tenho um que toca, assim, em igreja e tá estudando com essa visão de tá tocando como músico mesmo, sem seguir uma carreira acadêmica, mas como músico. E, e tenho outro que vai findar agora, que não tá estudando, não tá estudando ainda, mas, assim, eles vão ainda terminar o Ensino Médio, não acabaram [...].

As percepções de R4, com relação aos egressos, apontam para o fato de alguns ingressarem em instituições de ensino superior, como a Ufes e a Fames, para aprofundar seus estudos, e grande parte deles seguirem atuando em outros grupos da localidade ou em cerimônias religiosas. O entrevistado relata um caso específico em que o estudante apresentava potencial e nível técnico para ingressar em um curso superior, porém não teve apoio da família para dar continuidade aos estudos.

Hoje eu tenho um ex-aluno da banda que ele faz licenciatura em Música na Ufes, que é o X1. Tem alguns alunos que, ao terminarem o Ensino Médio, eles foram pro CFM da Fames. No caso tem o X2, né? E teve o X3, que é um que eu tentei bastante estimular, porém, às vezes, por falta de apoio da família, um aluno muito talentoso, não conseguiu dedicar a sua experiência na música pela falta do apoio familiar, apesar do aluno já ter bagagem pro nível de bacharelado da faculdade. Ainda tive até o apoio do X4 de

incentivação, do aluno, porém, o apoio familiar não ajudou nesse sentido, dele tá graduando, mas eles executam na igreja. Muitos desses alunos, eles vão, futuramente, ser músicos de igreja, então, eles, querendo ou não, o que eles aprendem na escola, eles continuam praticando nas igrejas, e às vezes, alguns deles vão pra outros projetos. Têm possibilidades de viagens pra outros lugares, pra tá viajando, que é um incentivo deles. E no caso, tenho vários ex-alunos que participam de outras bandas, pelo fato das outras bandas levarem eles pra São Paulo, Rio de Janeiro, e isso aí é um estímulo muito grande.

Os relatos dos regentes demonstram que diversos estudantes mantiveram a prática musical em seu cotidiano após a conclusão do Ensino Médio. Alguns buscaram aprofundar seus estudos em instituições especializadas no ensino musical e outros passaram a atuar em grupos musicais da comunidade em que estão inseridos. Assim, na esteira das indicações da BNCC-EM e do Guia de Implementação do Novo Ensino Médio, acreditamos que o aprendizado de instrumentos musicais contribui para a concretização de perspectivas futuras dos estudantes no âmbito de sua vida pessoal, acadêmica e até mesmo profissional.

Realizamos, neste capítulo, a descrição dos grupos escolares analisados, identificamos atividades que proporcionam maior interesse dos estudantes e a forma como os regentes percebem o apoio da comunidade local. Descrevemos como é o espaço físico e os instrumentos musicais disponíveis e como eram organizadas as atividades em período anterior ao isolamento social decretado pelo governo do Espírito Santo como forma de contingência da SARS-CoV-2. Além disso, verificamos se os estudantes egressos mantiveram a prática musical em seu cotidiano após a conclusão do Ensino Médio.

Por meio de uma abordagem qualitativa, observamos aspectos didáticos e estruturais, como autonomia, organização de turmas, horário das atividades e também a necessidade periódica de manutenção e aquisição de instrumentos e equipamentos. Além disso, outros aspectos foram sinalizados pelos entrevistados, como cultura, economia, incentivo, orientação sexual, disciplina e metodologia de ensino, contudo esses itens não eram objeto desta pesquisa e poderão ser analisados em estudos futuros.

A seguir, apontaremos nossas considerações finais (e provisórias) acerca deste estudo. Dizemos finais e provisórias, pois entendemos que uma pesquisa de caráter científico nunca chega ao fim. Haverá sempre a continuidade dos muitos enunciados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa partiu da observação de um contexto existente no Estado do Espírito Santo, em que os diversos projetos de ensino coletivo de instrumentos musicais, englobados por uma política pública denominada Música na Rede, ocorrem em caráter extracurricular. Identificamos que esse formato torna a política pública frágil, visto que depende, a cada ano, da renovação de parcerias institucionais, aprovação de orçamento além de outras variáveis. Uma possibilidade para seu fortalecimento seria a integração dessas atividades ao currículo escolar, garantindo assim a oferta contínua desse ensino nas escolas públicas estaduais.

Sob essa perspectiva, o objetivo geral desta pesquisa foi compreender de que forma o ensino coletivo de instrumentos musicais, que vem sendo ofertado em caráter extracurricular, pode ser integrado ao Currículo do Ensino Médio em escolas públicas estaduais no Espírito Santo. Em busca de alcançar esse objetivo, apontamos, com base na literatura, as contribuições do aprendizado de instrumentos musicais no desenvolvimento social e cognitivo de estudantes, analisamos as legislações relacionadas com o ensino de música no Ensino Médio e investigamos aspectos associados à forma como o ensino coletivo de instrumentos musicais vem sendo ofertado em escolas públicas estaduais participantes da ação Música na Rede, em especial as atendidas no projeto Bandas nas Escolas da Rede Pública Estadual do Espírito Santo (PBEES).

Por meio do histórico das legislações, pudemos constatar que o ensino de música, durante a etapa do Ensino Médio, se faz majoritariamente presente. Em determinados momentos, figurou-se como componente curricular obrigatório, contudo se estabeleceu, a partir da década de 1970, como uma das possibilidades dentro da disciplina Arte, ao lado das Artes Visuais, do Audiovisual, da Dança e do Teatro.

A legislação vigente (LDB nº 9.394/1996) prevê a oferta de um leque de possibilidades artísticas ao estudante do Ensino Médio, para que opte pela vertente com a qual mais se identificar. Contudo, o panorama atual aponta para uma realidade em que a oferta é limitada, priorizando uma ou outra opção artística, em geral, de acordo com a formação do professor de Arte da escola. Esse contexto desvela a necessidade de

ampliação de políticas públicas educacionais para que todas as linguagens artísticas sejam acessíveis aos estudantes.

Por meio da análise da BNCC-EM e do Guia de Implementação do Novo Ensino Médio, observamos que o ensino coletivo de instrumentos musicais pode contribuir para o desenvolvimento de competências e habilidades da área de linguagens e suas tecnologias, solidificando a relevância de sua integração ao Currículo do Ensino Médio. Além disso, identificamos que um caminho possível para essa integração se encontra na oferta de unidades curriculares eletivas para que componham os itinerários formativos ofertados na escola. Por fim, constatamos que a oferta dessas unidades curriculares deve considerar outros aspectos, como possibilidades dos sistemas de ensino, contexto local, interesse dos estudantes e perspectivas futuras. Esses fatores direcionaram nossa pesquisa de campo.

Os trabalhos correlatos ao tema desta pesquisa apontaram uma possibilidade para a criação de unidades curriculares que ofertem ensino coletivo de instrumentos musicais. Essa possibilidade encontra-se nos cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), visto que está prevista no Guia de Implementação do Novo Ensino Médio e já é aplicada com sucesso no IFSC-Florianópolis. Nessa instituição, a transformação do ensino coletivo de instrumentos musicais, ora ofertado em caráter extracurricular, em FICs, trouxe diversos benefícios, como garantia da oferta e recursos financeiros essenciais para seu pleno funcionamento, reforçando os benefícios desse formato para a elaboração da proposta pedagógica elaborada como produto técnico deste estudo. O principal dificultador para a aplicação desse modelo se encontra nos recursos humanos disponíveis. Entretanto, os professores responsáveis por esse curso podem também ministrar aulas de música no componente Arte, tanto na escola em que houver a oferta dos cursos de FIC quanto em escolas adjacentes, ampliando o leque de oportunidades ao estudante do Ensino Médio.

Os trabalhos correlatos também trouxeram à luz uma série de recomendações para a implantação de projetos de ensino coletivo de instrumentos musicais em escolas de Educação Básica, bem como uma descrição detalhada de um modelo que vem sendo aplicado há mais de dez anos em uma instituição que oferta cursos técnicos

integrados ao Ensino Médio. Esses dados nos trouxeram contribuições significativas para nortear nossa proposta para a integração do ensino coletivo de instrumentos musicais ao currículo do Ensino Médio em escolas públicas estaduais no Espírito Santo.

Além de possibilidades e recomendações, a literatura analisada apresentou diversas justificativas que apoiam a existência do ensino coletivo de instrumentos musicais nas escolas públicas estaduais do Espírito Santo e sua inserção no currículo escolar. Essas justificativas permeiam transformações individuais no âmbito da iniciativa, determinação, autoconfiança, sentido de sociabilidade, autopercepção positiva, autoestima, motivação para o aprendizado, perseverança e disciplina, que podem advir desse aprendizado e refletir em melhores resultados durante a vida escolar dos estudantes.

Com a pesquisa de campo, pudemos observar a existência de autonomia nas escolhas didáticas dos regentes, durante o ensino coletivo de instrumentos musicais nas escolas analisadas, observando que essa é uma característica importante a ser mantida em uma possível integração dessas atividades ao currículo, visto que a autonomia pode proporcionar benefícios, por exemplo, maior interesse dos estudantes e valorização da experiência do profissional.

Além disso, as atividades que proporcionam maior interesse aos estudantes, como apresentações externas à escola e os ensaios coletivos que demandam a participação concomitante de estudantes de diversos anos e etapas, não se encaixam no formato tradicionalmente utilizado nas disciplinas escolares. A exemplo disso, o volume sonoro dos ensaios coletivos, em geral, impede que a atividade ocorra concomitantemente às aulas durante o turno letivo regular. Outro aspecto observado, em relação ao interesse dos estudantes, foi a necessidade de manter os instrumentos e equipamentos em plenas condições de uso, pois trata-se de um fator primordial para que os estudantes possam realizar as atividades propostas.

Para suprir essas demandas, sugerimos a criação de unidades curriculares em que parte da carga horária seja realizada fora do horário escolar e a previsão de recursos financeiros para a realização de apresentações e manutenção periódica ou reparo

emergencial dos instrumentos musicais e equipamentos utilizados.

Os dados e discussões explicitados nesta pesquisa se apresentam relevantes para as instituições (Fames, Fapes e Sedu) que promovem o ensino coletivo de instrumentos musicais em escolas públicas estaduais, visto que apontaram caminhos legais e estruturais que demonstram a viabilidade da integração dessas atividades ao currículo escolar no Ensino Médio, demanda expressada regularmente em reuniões e em documentos institucionais, como no plano de trabalho para execução do PBEES, firmado entre as instituições.

Esses resultados embasaram o produto técnico que constitui uma proposta pedagógica para criação de unidades curriculares que ofereçam esse ensino nas escolas onde as atividades vêm sendo desenvolvidas em caráter extracurricular. Esse produto técnico, assim como a pesquisa realizada apresentam aderência à linha de pesquisa Política, Planejamento e Governança Pública do Programa de Mestrado em Gestão Pública e ao Projeto Estruturante 1, que acolhe a temática do planejamento de políticas públicas.

Entendemos ser relevante a replicabilidade deste estudo com a finalidade de contemplar as particularidades e contextos do ensino coletivo de outros instrumentos musicais, como violão, cordas friccionadas e canto coral. Outrossim, sua replicabilidade é viável para o estudo de possibilidades para que atividades vinculadas a outras vertentes artísticas, como teatro, dança e artes visuais, sejam integradas ao currículo escolar, viabilizando, assim, a oferta de um leque de opções artísticas aos estudantes do Ensino Médio, como previsto na legislação vigente. Ademais, o produto técnico apresenta alto impacto potencial em termos de aplicabilidade, pois pode ser utilizado de imediato não só pelas instituições estudadas, como também por qualquer outra instituição pública ou privada do Ensino Básico, especialmente no Ensino Médio.

Nossa pesquisa se limitou a buscar soluções para fortalecer uma política pública em um contexto em que as atividades em questão já vêm sendo ofertadas em caráter extracurricular. Contudo, tanto a educação musical, quanto o aprendizado de um instrumento musical devem ser acessíveis a todo cidadão, em especial, àqueles com menor poder aquisitivo.

Nesse sentido, pesquisas futuras poderão buscar possibilidades para o estabelecimento de parcerias entre as escolas e instituições especializadas no ensino de música, como a Faculdade de Música do Espírito Santo, os Institutos Federais e a Universidade Federal do Espírito Santo, uma vez que essas instituições promovem o aprendizado de instrumentos musicais em cursos de extensão, além das escolas municipais de música distribuídas pelo Estado. Vale ressaltar que o Guia de Implementação do Novo Ensino Médio prevê a possibilidade do estabelecimento de parcerias e que esse formato já é aplicado em Portugal, onde é denominado de regime articulado.

Outro aspecto que se mostrou relevante para investigações futuras tange a compreender de que forma a participação nas atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais tem influenciado a vida escolar de estudantes, visto que diversas pesquisas têm demonstrado que o aprendizado de instrumentos musicais pode contribuir para o desenvolvimento cognitivo, social e pessoal, principalmente quando a prática musical é regular e ocorre há mais tempo.

REFERÊNCIAS

ALVES, Elder Pereira. O ensino de instrumentos musicais na educação básica. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 22., 2015. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/xxiicongresso/xxiicongresso/paper/view/1163>. Acesso em: 1 out. 2020.

AZEVEDO, Vanessa; CARVALHO, Margarida; FERNANDES-COSTA, Flávia; MESQUITA, Soraia; SOARES, Joana; TEIXEIRA, Filipa; MAIA, Ângela. Transcrever entrevistas: questões conceituais, orientações práticas e desafios. **Revista de Enfermagem Referência**, n. 14, p. 159-168, 2017.

BAKADOROVA, Olga; RAUFELDER, Diana. The essential role of the teacher-student relationship in students' need satisfaction during adolescence. **Journal of Applied Developmental Psychology**, v. 58, p. 57-65, 2018.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 2. ed. Petrópolis, Vozes Limitada, 2003.

BERLIN, German Institute for Economic Research. **The Socio-Economic Panel (Soep)**. Disponível em: https://www.diw.de/en/diw_01.c.600489.en/about_us.html. Acesso em: 1 out. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854**. Aprova o Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte. Brasília: Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em: 8 out. 2020.

_____. **Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879**. Reforma o ensino primário e secundário no Município da Corte e o superior em todo o Império. Brasília: Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>. Acesso em: 8 out. 2020.

_____. **Decreto nº 981, de 8 de novembro de 1890**. Aprova o Regulamento da Instrução Primaria e Secundaria do Distrito Federal. Brasília: Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-981-8-novembro-1890-515376-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 8 out. 2020.

_____. **Decreto nº 3.914, de 26 de janeiro de 1901**. Aprova o regulamento para o Ginásio Nacional. Brasília: Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-3914-26-janeiro-1901-503356-norma-pe.html>. Acesso em: 8 out. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915**. Reorganiza o ensino secundário e o superior na República. Brasília: Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-republicacao-97760-pe.html>. Acesso em: 8 out. 2020.

_____. **Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931**. Dispõe sobre a organização do ensino secundário. Brasília: Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>. Acesso em: 8 out. 2020.

_____. **Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942**. Lei Orgânica do Ensino Secundário. Brasília: Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 8 out. 2020.

_____. **Decreto-lei, nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946**. Lei Orgânica do Ensino Normal. Brasília: Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8530-2-janeiro-1946-458443-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 8 out. 2020.

_____. **Decreto nº 51.215, de 21 de agosto de 1961**. Estabelece normas para a educação musical nos Jardins de Infância, nas Escolas Pré-Primárias, Primárias, Secundárias e Normais, em todo o País. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-51215-21-agosto-1961-390857-norma-pe.html>. Acesso em: 8 out. 2020.

_____. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-norma-pl.html>. Acesso em: 8 out. 2020.

_____. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 8 out. 2020.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 8 out. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio** (PCN-EM). Parte II, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acesso em: 8 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008.** Dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília: Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11769-18-agosto-2008-579455-publicacaooriginal-102349-pl.html>. Acesso em: 8 out. 2020.

_____. **Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016.** Fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referentes ao ensino da arte. Brasília: Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13278-2-maio-2016-782978-publicacaooriginal-150222-pl.html>. Acesso em: 8 out. 2020.

_____. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016.** Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Brasília: Imprensa Nacional. Ministério da Saúde/Conselho Nacional de Saúde. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia//asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/22917581. Acesso em: 8 out. 2020.

_____. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html>. Acesso em: 8 out. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a base. Ensino Médio. Brasília, 2018.

_____. Ministério da Educação. **Guia de Implementação do Novo Ensino Médio.** Brasília: [s.n.], 2018b.

_____. **Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018.** Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM). Brasília: Imprensa Nacional, 2018c. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296. Acesso em: 8 out. 2020.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Indicadores educacionais 2019.** Brasília, 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>. Acesso em: 18 abr. 2020.

BZUNECK, José Aloyseo; BORUCHOVITCH, Evely. Motivação e autorregulação da motivação no contexto educativo. **Psicologia Ensino & Formação**, v. 7, n. 2, p. 73-84, 2016.

DAY, Christopher. **Desenvolvimento profissional de professores:** os desafios da aprendizagem permanente. Porto: Editora Porto, 2001.

DOURADO, Luiz Fernandes; SIQUEIRA, Romilson Martins. A arte do disfarce: BNCC como gestão e regulação do currículo. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação:** periódico científico editado pela Anpae, v. 35, n. 2, p. 291, 2019.

EGANA-DELSOL, Pablo; CONTRERAS, Dante; VALENZUELA, Juan Pablo. The impact of art-education on human Capital: an empirical assessment of a youth orchestra. **International Journal of Educational Development**, v. 71, p. 1-10, 2019.

ESPÍRITO SANTO (Estado). **Currículo do Espírito Santo**: texto introdutório do ensino médio. Versão preliminar. 2021. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1hXpdbQQMrQ86RPAEk7iyWfyZqqwE1MeZ/view?usp=sharing>. Acesso em: 28 maio 2021.

_____. **Currículo do Espírito Santo**: itinerário de formação técnica e profissional. Versão preliminar. 2021b. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1EnTglcNVHR9cHvumtLDTFYvj_5kVacc6/view. Acesso em: 28 maio 2021.

_____. **Música na rede**. 2021c. Disponível em: <https://musicanarede.fames.es.gov.br>. Acesso em: 18 abr. 2021.

_____. **Plano de trabalho**: Projeto Bandas nas Escolas da Rede Pública Estadual do Estado do Espírito Santo. Vinculado ao Termo de Cooperação nº 008/2018. Vitória: [s.n.], 2021.

FACULDADE DE MÚSICA DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. **Chamamento Público Fames nº 01/2018**: seleção de bolsistas para atuação e pesquisa no Projeto Bandas nas Escolas da Rede Pública Estadual do Estado do Espírito Santo. Vitória: [s.n.], 2018.

FAGUNDES, Samuel Mendonça. **Processo de transição de uma banda civil para banda sinfônica**. 2010. 160 f. Dissertação (Mestrado em Musica) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

FILIPE, Fabiana Alvarenga; SILVA, Dayane dos Santos; COSTA, Áurea de Carvalho. Uma base comum na escola: análise do Projeto Educativo da Base Nacional Comum Curricular. **Ensaio**: avaliação e políticas públicas em educação, 2021.

FUNDAÇÃO DE AMPARO À PESQUISA E INOVAÇÃO DO GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. **Projeto Bandas nas Escolas da Rede Pública Estadual do Espírito Santo**: formulário de atividades – bolsista. Vitória: [s.n.], 2019. 3 p.

GEOBASES, Sistema Integrado de Bases Geoespaciais do Estado do Espírito Santo. **Macrorregiões do Estado do Espírito Santo**. Vitória, 2017. Disponível em: https://geobases.static.es.gov.br/public/DIVISAO_ADMINISTRATIVA_ES/Macrorregioes.pdf. Acesso em: 6 jan. 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HALCOMB, Elizabeth J.; DAVIDSON, Patricia M. Is verbatim transcription of interview data always necessary? **Applied nursing research**, v. 19, n. 1, p. 38-42, 2006.

HALLAM, Susan. Musical motivation: Towards a model synthesising the research. **Music Education Research**, v. 4, n. 2, p. 225-244, 2002.

HALLAM, Susan; ROGERS, Kevin. The impact of instrumental music learning on attainment at age 16: a pilot study. **British Journal of Music Education**, v. 33, n. 3, p. 247-261, 2016.

HILLE, Adrian; SCHUPP, Jürgen. How learning a musical instrument affects the development of skills. **Economics of Education Review**, v. 44. p. 56-82, 2015.

KANDLER, Maira Ana. **Música na educação profissional e tecnológica: um estudo de caso no Instituto Federal de Santa Catarina campus Florianópolis**. 2019. 279 f. Tese (Doutorado em Educação Musical) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

MOTTA, Paulo Roberto; SCHMITT, Valentina Gomes Haensel. Transformação individual, ascensão social e êxito profissional. **Revista de Administração Pública**, v. 51, n. 3, p. 451-461, 2017.

MOTTA, Paulo Roberto; SCHMITT, Valentina Gomes Haensel. Valores gerenciais, carreiras profissionais e inclusão social: o aprendizado de música clássica em comunidades carentes. **Revista de Gestão dos Países de Língua Portuguesa**, v. 15, n. 2, p. 4-23, 2016.

NÓBREGA, Ariana Perazzo da. **A motivação de crianças e jovens na aprendizagem musical em projetos sociais: Neojiba, no Brasil, e Orquestra Geração, em Portugal**. 2017. 387 f. Tese (Doutorado) - Curso de Ensino e Psicologia da Música, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2017. Disponível em: <https://run.unl.pt/handle/10362/49749>. Acesso em: 7 abr. 2020.

PERONI, Vera Maria Vidal; CAETANO, Maria Raquel; ARELARO, Lisete Regina Gomes. BNCC: disputa pela qualidade ou submissão da educação?. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**: periódico científico editado pela Anpae, v. 35, n. 1, p. 35-56, 2019.

PFEIFER, Christian; SEIDEL, Katja. Students' time allocation and school performance: a comparison between student jobs, sports and music participation. **Jahrbücher für Nationalökonomie und Statistik**, Berlin, v. 240, n. 5, p. 1-46, 2019.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico [2. ed. e-book]. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUADROS JÚNIOR, João Fortunato Soares de; QUILLES, Oswaldo Lorenzo. Música na escola: uma revisão das legislações educacionais brasileiras entre os anos 1854 e 1961. **Revista Música Hodie**, v. 12, n. 1, 2012.

RICARD, Nathalie C.; PELLETIER, Luc G. Dropping out of high school: the role of parent and teacher self-determination support, reciprocal friendships and academic motivation. **Contemporary Educational Psychology**, v. 44, p. 32-40, 2016.

RIZZO, Sandra Cristina; FERNANDES, Edson. Neurociência e os benefícios da música para o desenvolvimento cerebral e a educação escolar. **Revista de Pós-Graduação Multidisciplinar**, v. 1, n. 5, p. 13-20, 2018.

RUFINI, Sueli Edi; BZUNECK, José Aloyseo; OLIVEIRA, Katya Luciane de. Estudo de validação de uma medida de avaliação da motivação para alunos do ensino fundamental. **Psico-USf**, v. 16, n. 1, p. 1-9, 2011.

RYAN, Richard M.; DECI, Edward L. Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: definitions, theory, practices, and future directions. **Contemporary Educational Psychology**, v. 61, p. 1-11, 2020.

_____. **Self-determination theory: basic psychological needs in motivation, development, and wellness.** [e-book]. Nova Iorque: Guilford Publications, 2017. Arquivo Kindle.

SAID, Paula Martins; ABRAMIDES, Dagma Venturini Marques. Efeito da educação musical na promoção do desempenho escolar em crianças. **CoDAS**, v. 32, p. 1-7, 2020.

SANTOS, Ana Roseli Paes dos. **O ensino em grupo de instrumentos musicais: um estudo de caso múltiplo em Portugal e no Brasil.** 2014. 499 f. Tese (Doutoramento em Estudos da Criança – Especialidade em Educação Musical) - Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, 2014.

SANTOS, Eduardo Gonçalves; LOPES, Luciana Soares da Silva; GONÇALVES, Marcelo Trevisan. Intercâmbio musical: uma interação entre as bandas do Projeto Bandas nas Escolas do Espírito Santo. In: FÓRUM PARA BANDAS FILARMÔNICAS, 4., 2018, Salvador. **Anais...** Escola de Música/UFBA, 2018. p. 25-31.

SANTOS-LUIZ, Carlos dos; MÓNICO Lisete S. M.; ALMEIDA Leandro S.; COIMBRA, Daniela. Exploring the long-term associations between adolescents' music training and academic achievement. **Musicae Scientiae**, v. 20, n. 4, p. 1-16, 2015

SÃO MATEUS, Prefeitura de. **Bandas marciais escolares dão show em São Mateus.** 2019. Disponível em: <https://www.saomateus.es.gov.br/galeria/bandas-marciais-escolares-dao-show-em-sao-mateus>. Acesso em: 30 mar. 2021.

SECULT, Secretaria da Cultura do Espírito Santo. **Bandas civis Espírito Santo: Sociedade Musical Lira Mateense**. 2015. Disponível em: <https://bandasdoes.wixsite.com/bandas/sociedade-musical-lira-mateense->. Acesso em: 30 mar. 2021.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 3. ed. Florianópolis, Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

SILVA, Maria Gabriela Queiroz da; EHRENBERG, Mônica Caldas. Atividades culturais e esportivas extracurriculares: influência sobre a vida escolar do discente. **Pro-posições**, Campinas, v. 28, n. 1, p. 15-32, 2017.

SILVA, Silene Trópico e. **Motivação para aprender música**: um estudo com alunos do ensino médio. 2017. 227 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Artes, Instituto de Ciências das Artes, Universidade Federal do Pará, Belém, 2017. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/9770>. Acesso em: 3 abr. 2020.

SOUZA, Fabrício Vieira. **A música no contexto de um projeto social na cidade de Bagé, RS**: um estudo no projeto Rodarte. 2015. 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Pampa, Bagé, 2015. Disponível em: <http://dspace.unipampa.edu.br:8080/jspui/handle/rii/479>. Acesso em: 10 mar. 2021.

SOBREIRA, Sílvia Garcia. A educação musical e principais legislações: de Villa-Lobos aos dias atuais. **Interlúdio-Revista do Departamento de Educação Musical do Colégio Pedro II**, v. 5, n. 7, p. 10-27, 2017.

SOUSA, Paulo Cezar Pardim de; LOURENÇO, Renata. Um breve histórico das legislações sobre o ensino de música no Brasil. **Anais do Sciencult**, v. 7, n. 1, p. 358-370, 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Gestão pública**: política, planejamento e governança pública. 2020. Disponível em: www.gestaopublica.ufes.br/pt-br/pos-graduacao/PGGP/detalhes-da-linha-de-pesquisa?id=524. Acesso em: 14 nov. 2020.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

Apresentação:

Você está convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “*Desafios para integração do ensino coletivo de instrumentos musicais ao currículo em escolas públicas no Estado do Espírito Santo*”, sob a responsabilidade de Marcelo Trevisan Gonçalves, orientado por Prof^a. Dr^a. Shenia D’Arc Venturim Cornélio.

Esta pesquisa tem por objetivo geral *compreender de que forma o ensino coletivo de instrumentos musicais, que vem sendo ofertado em caráter extracurricular, pode ser integrado ao Currículo do Ensino Médio no Estado do Espírito Santo.*

As entrevistas serão realizadas com os regentes de Bandas Escolares do projeto Bandas nas Escolas do Estado do Espírito Santo.

Assim, gostaríamos de contar com sua colaboração, contribuindo com informações sobre você e as atividades extracurriculares de ensino coletivo de instrumentos musicais na escola em que atua.

Esclareço que as entrevistas serão gravadas e, para que possamos utilizar suas respostas neste estudo, é necessário o preenchimento e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que será enviado pelo pesquisador responsável.

Sua participação é muito importante.

Nosso agradecimento.

Parte 1- Caracterização dos entrevistados e da banda escolar

1. Qual sua formação acadêmica?
2. Há quanto tempo atua com regente de banda escolar no Ensino Médio?
3. Há quanto tempo atua com regente da banda da (*nome da escola*)?

Parte 2 – Interesse dos alunos e da comunidade

4. A partir de sua experiência como regente, como tem sido o interesse dos estudantes do Ensino Médio em participar da banda escolar?
5. Quais são as atividades que proporcionam maior interesse nesses estudantes?
6. A comunidade local apoia as atividades da banda? De que forma ocorre?

Parte 3 – Estrutura da escola

7. Como é o espaço físico da escola para a realização das atividades?
8. Como são os instrumentos e equipamentos disponíveis para realização dessas atividades?

Parte 4 – Funcionamento das atividades

9. Fora do contexto social e de saúde que estamos vivenciando – Pandemia Covid-19 – como funcionam as aulas: em quais horários? Como as turmas são organizadas? Qual a periodicidade dessas aulas?

Parte 5 – Perspectivas futuras dos estudantes

10. Os participantes das atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais, continuam os estudos musicais após a conclusão do Ensino Médio, quer como profissão, quer como atividade complementar?

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “*Desafios para integração do ensino coletivo de instrumentos musicais ao currículo em escolas públicas no Estado do Espírito Santo*”, sob a responsabilidade de Marcelo Trevisan Gonçalves, orientado por Prof^ª. Dr^ª. Shenia D’Arc Venturim Cornélio.

JUSTIFICATIVA

Haja vista o interesse dos estudantes em aprender música, bem como a importância desse aprendizado no desenvolvimento social e cognitivo, esta pesquisa também se justifica por fortalecer a existência contínua de atividades de ensino coletivo de instrumentos musicais em escolas públicas, visto que dificilmente as famílias desses estudantes teriam poder aquisitivo para custear esse estudo com professores particulares ou em escolas de música privadas.

OBJETIVOS DA PESQUISA

Esta pesquisa tem o objetivo geral de compreender de que forma o ensino coletivo de instrumentos musicais, que vem sendo ofertado em caráter extracurricular, pode ser integrado ao currículo do Ensino Médio no Estado do Espírito Santo, bem como gerar, como produto técnico, uma proposta pedagógica para a criação de unidades curriculares que ofertem ensino coletivo de instrumentos musicais no Ensino Médio em escolas do Estado do Espírito Santo.

PROCEDIMENTOS

Se você concordar em colaborar com este estudo, será solicitado que participe de uma entrevista, contendo perguntas sobre você e sobre as atividades extracurriculares de ensino coletivo de instrumentos musicais na escola em que atua.

DURAÇÃO E LOCAL DA PESQUISA

Você poderá participar da entrevista no local em que se sentir mais confortável, visto que será realizada pela plataforma de reuniões da empresa *Zoom Video Communications*. A entrevista será gravada e, provavelmente, não passará de 40 minutos.

RISCOS E DESCONFORTOS

Durante sua participação neste projeto, você consentirá acesso às informações sobre as atividades que realiza, que serão utilizadas apenas para fins científicos. Tudo foi planejado para minimizar os riscos na participação, porém, se você sentir desconforto com as perguntas, dificuldade ou desinteresse, poderá interromper a participação.

BENEFÍCIOS

Não haverá benefícios diretos para você não ser a satisfação de participar desta pesquisa para o possível benefício das escolas. Sua participação poderá contribuir para fortalecer a existência contínua de atividades de aprendizado musical nas escolas por meio da proposta de integrá-las no currículo do Ensino Médio das escolas públicas estaduais do Espírito Santo.

GARANTIA DE RECUSA EM PARTICIPAR DA PESQUISA E/OU RETIRADA DE CONSENTIMENTO

Você não é obrigado(a) a participar da pesquisa, podendo deixar de participar em qualquer momento, sem que haja penalidades ou prejuízos. Caso decida retirar seu consentimento, você não mais será contatado(a) pelo pesquisador.

GARANTIA DE MANUTENÇÃO DO SIGILO E PRIVACIDADE

As informações relativas à sua participação no estudo serão mantidas confidenciais e serão usadas apenas para fins científicos.

GARANTIA DE RESSARCIMENTO FINANCEIRO E INDENIZAÇÃO

Além disso, não há qualquer valor econômico a receber ou a pagar pela sua participação nesta pesquisa. Porém, é garantido o direito de buscar indenização mediante eventuais danos decorrentes da pesquisa, desde que comprovados por meio de decisão judicial ou extrajudicial, de acordo com o item IV.4.c da Res. CNS 466/12.

ESCLARECIMENTO DE DÚVIDAS

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou para relatar algum problema, o(a) Sr.(a) pode contatar o pesquisador Marcelo Trevisan Gonçalves no telefone (27)99937-6462 ou pelo e-mail: marcelo.trevisan@gmail.com. O(A) Sr.(a) também pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Espírito Santo (CEP/CCS/Ufes) telefone (27) 3145-9820, e-mail cep.goiabeiras@gmail.com, endereço: Av. Fernando Ferrari, 514, Campus Universitário, sala 7 do Prédio Administrativo do CCHN, Goiabeiras, Vitória - ES, CEP 29075-910. O CEP/CCS/Ufes tem a função de analisar projetos de pesquisa, visando à proteção dos participantes dentro de padrões éticos nacionais e internacionais. Seu horário de funcionamento é de segunda a sexta-feira, das 8h às 14h.

Declaro que li e não tenho dúvidas sobre o presente documento, entendendo todos os termos acima expostos, e, voluntariamente, aceito participar deste estudo. Também declaro ter recebido uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de igual teor, assinado pelo pesquisador principal ou seu representante, rubricada em todas as páginas.

Vitória, __ de _____ de 2021.

Participante da pesquisa

Na qualidade de pesquisador responsável pela pesquisa "*Desafios para integração do ensino coletivo de instrumentos musicais ao currículo em escolas públicas no Estado do Espírito Santo*", eu, **Marcelo Trevisan Gonçalves**, declaro ter cumprido as exigências da Resolução CNS nº 466/12, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Marcelo Trevisan Gonçalves

ANEXOS

ANEXO A – AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA E COLETA DE DADOS²⁸

04/12/2020

Gmail - SEDU - Autorização de Projeto de Pesquisa



Marcelo Trevisan <marcelo.trevisan@gmail.com>

SEDU - Autorização de Projeto de Pesquisa

Renia Lopes Biazati <rlbiazati@sedu.es.gov.br>

2 de dezembro de 2020 09:53

Para: "marcelo.trevisan@gmail.com" <marcelo.trevisan@gmail.com>, "marcelo.trevisan@fames.es.gov.br" <marcelo.trevisan@fames.es.gov.br>

Prezado Marcelo Trevisan, bom dia!

Venho por meio deste e-mail, comunicá-lo que o Projeto de Pesquisa intitulado: **"A MOTIVAÇÃO NAS ATIVIDADES EXTRACURRICULARES DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS NO ENSINO MÉDIO E SEUS REFLEXOS NO COTIDIANO ESCOLAR"**, de sua autoria, do Programa de Pós-graduação em Gestão Pública, da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), sob orientação da Profª. Drª. Shenia D'Arc Venturim Cornélio, foi AUTORIZADO a ser aplicado.

Entretanto, considerando as medidas de enfrentamento da emergência da saúde pública decorrente do corona vírus (COVID-19) na área da educação, a referida pesquisa será através de Google Forms.

Estamos à disposição para demais esclarecimentos.

Atenciosamente,

Renia Lopes Biazati
ASSESSORA ESPECIAL / SEEB
rlbiazati@sedu.es.gov.br
www.sedu.es.gov.br

(27) 3636-7721



GOVERNO DO ESTADO
DO ESPÍRITO SANTO
Secretaria da Educação

<https://mail.google.com/mail/u/2?ik=a58aea5c51&view=pt&search=all&permmsgid=msg-f%3A1684971051136533433&simpl=msg-f%3A16849710511...> 1/1

²⁸ O título da pesquisa foi alterado durante o processo de elaboração do projeto. Por este motivo, há divergência entre o título da pesquisa, no projeto e na autorização para coleta de dados.

ANEXO B – AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA E COLETA DE DADOS CEEFMTI BRÁULIO FRANCO²⁹



Centro Estadual de Ensino Fundamental e Médio em Tempo Integral "Bráulio Franco"

Governo do Estado do Espírito Santo
Criação: Port. Nº 008-R, de 08/01/2016
Renovação Credenciamento: Res. CEE nº 5.097, de 03/07/2018
Ensino Fundamental - Criação: Port. 040-R, de 19/04/2012
Aprovação: Res. CEE nº 3.248/12, de 03/10/2012
Ensino Médio - Criação: Port. Nº 069-R, de 05/10/2007
Aprovação: Res. CEE nº 1.658/08, de 05/05/2008

GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

Secretaria de Estado da Educação

Centro Estadual de Ensino Fundamental e Médio em Tempo Integral "Bráulio Franco"

Rua: Capitão João Alves, Nº 60 – Muniz Freire – ES - Telefone: (28) 3544 – 1135 - (28) 99959-8454

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA E COLETA DE DADOS

Eu, Liliane Pastore Mendonça Rodrigues, servidor da Secretaria de Estado da Educação - SEDU, na função de Diretora da CEEFMTI Bráulio Franco, matrícula 263979, autorizo o mestrando Marcelo Trevisan Gonçalves a coletar dados para o desenvolvimento da pesquisa intitulada A INFLUÊNCIA DAS ATIVIDADES EXTRACURRICULARES DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS NA VIDA ESCOLAR DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO, sob a orientação do(a) professor(a) Dr.(a) Shenia D'Arc Venturim Cornélio nas EEEFM Adolfinia Zamprogno no período de 15.12.2020 a 15.02.2021, com a utilização dos seguintes procedimentos:

- Aplicação de um questionário semiestruturado, elaborado na plataforma google forms, a ser enviado via WhatsApp.

Muniz Freire, 02 de dezembro de 2020.

Liliane Pastore Mendonça Rodrigues
Diretora do CEEFMTI Bráulio Franco
Nº Funcional: 2639793
Portaria 206-S de 02/03/2020

Liliane Pastore Mendonça Rodrigues
Diretora - CEEFMTI Bráulio Franco

²⁹ O título da pesquisa foi alterado durante o processo de elaboração do projeto. Por este motivo, há divergência entre o título da pesquisa, no projeto e na autorização para coleta de dados.

ANEXO C – AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA E COLETA DE DADOS EEEFM ADOLFINA ZAMPROGNO³⁰



GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
Secretaria de Estado da Educação

Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio "Adolfina Zamprogno"
Rua: Sebastiao Gaiba, Nº12 – Vila Garrido - Vila Velha – ES - Telefone: (27) 3359-1303

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA E COLETA DE DADOS

Eu, Rômulo Ronne Pereira Rodrigues, servidor da Secretaria de Estado da Educação - SEDU, na função de Diretor da EEEFM Adolfina Zamprogno, nº funcional 2616408, autorizo o mestrando Marcelo Trevisan Gonçalves a coletar dados para o desenvolvimento da pesquisa intitulada A INFLUÊNCIA DAS ATIVIDADES EXTRACURRICULARES DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS NA VIDA ESCOLAR DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO, sob a orientação do(a) professor(a) Dr.(a) Shenía D'Arc Venturim Cornélio nas EEEFM Adolfina Zamprogno no período de 15.12.2020 a 15.02.2021, com a utilização dos seguintes procedimentos:

- Aplicação de um questionário semiestruturado, elaborado na plataforma *google forms*, a ser enviado via *WhatsApp*.

Vitória, 30 de novembro de 2020

Rômulo Ronne Pereira Rodrigues
Diretor da EEEFM Adolfina Zamprogno

2020-66L36M - E-DOCS - DOCUMENTO ORIGINAL 02/12/2020 02:58 PÁGINA 1 / 2

³⁰ O título da pesquisa foi alterado durante o processo de elaboração do projeto. Por este motivo, há divergência entre o título da pesquisa, no projeto e na autorização para coleta de dados.

ASSINATURA

Documento original assinado eletronicamente, conforme MP 2200-2/2001, art. 10, § 2º, por:

ROMULLO RONNE PEREIRA RODRIGUES

DIRETOR FGDE 02.3

SEDU - 10065506423

assinado em 02/12/2020 14:58:16 -03:00

**INFORMAÇÕES DO DOCUMENTO**

Documento capturado em 02/12/2020 14:58:16 (HORÁRIO DE BRASÍLIA - UTC-3)

por MARCELO TREVISAN GONCALVES (REQUISITADO - FAMES - FAMES)

Valor Legal: ORIGINAL | Natureza: DOCUMENTO NATO-DIGITAL

A disponibilidade do documento pode ser conferida pelo link: <https://e-docs.es.gov.br/d/2020-66L36M>

ANEXO E – AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA E COLETA DE DADOS EEEFM “SANTO ANTÔNIO”



E.E.E.F.M. “SANTO ANTONIO”
 Ent. Mant.: Gov. do Est. do Espírito Santo
 Aprovação: Res. CEE nº4175 de 28/11/1975 (1ª a 4ª série)
 Portaria E nº2262 de 22/08/1988: Transformação de escola Singular para E.P.G. Santo Antonio
 Portaria E nº2556 de 14/04/1989: Transformação em unidade completa de 1ª a 8ª série
 Criação do E.M.: Portaria nº 003-R de 16/01/2008
 Aprovação do E.M.: Resolução CEE nº1.904 de 20/02/2009
 Rua Copa Setenta, 145 - Bairro Santo Antônio - CEP: 29.941-420 - Telefone: (27) 3763-2748
 E-mail: escolasantoantonio@sedu.es.gov.br - São Mateus - Espírito Santo

GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
 Secretaria de Estado da Educação

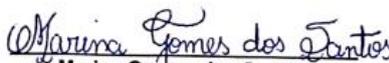
Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Santo Antônio”
 Rua: Copa de Setenta, 145 - Santo Antônio, São Mateus - ES, - Telefone: (27) 3763-2748

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA E COLETA DE DADOS

Eu, **Marina Gomes dos Santos** servidor da Secretaria de Estado da Educação - SEDU, na função de Diretor da EEEFM Santo Antônio, nº funcional **2763451**, autorizo o mestrando Marcelo Trevisan Gonçalves a coletar dados para o desenvolvimento da pesquisa intitulada DESAFIOS PARA INTEGRAÇÃO DO ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS AO CURRÍCULO EM ESCOLAS PÚBLICAS NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, sob a orientação do(a) professor(a) Dr.(a) Shenia D’Arc Venturim Cornélio no período de 06.01.2021 a 30.03.2021, com a utilização dos seguintes procedimentos:

- Entrevista realizada pela plataforma de reuniões da empresa Zoom *Video Communications*.

Vitória, 10 de março de 2021


Marina Gomes dos Santos
 Diretor da EEEFM Santo Antônio

Marina Gomes dos Santos
 Diretora Escolar
 N. Funcional: 2763451
 Portaria: 703-S de 02/06/2017

ANEXO F – CÓDIGOS E ORIENTAÇÕES UTILIZADAS PARA TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

Quando na gravação...	Na transcrição coloca-se...	Exemplo
O que a pessoa diz não é audível	A informação entre parêntesis	(segmento de texto inaudível)
Não se percebe o que a pessoa diz	A informação entre parêntesis	Sim, exato! Claro que (<i>segmento de texto incompreensível</i>) são um terço!
Não se tem a certeza sobre o que a pessoa diz	Entre parêntesis delimitados por pontos de interrogação	Não só a questão do facilitismo, não é? e da <i>?(capacidade)?</i> , mas falta de conhecimento!
Não se percebe porque há conversas cruzadas	Entre parêntesis essa informação	(segmento de texto incompreensível devido a conversa sobreposta/cruzada)
Inicia uma conversa cruzada	Parêntesis reto aberto	[
Termina uma conversa cruzada	Parêntesis reto fechado]
Se acredita que a pessoa errou na palavra	A transcrição exata do que disse e entre parêntesis delimitados por barras coloca-se a proposta	Vida/(via)/
Há uma interrupção/corte numa palavra	Travessão no final	Respond-
Para colocar notas/explicar interrupções	O texto em itálico entre parêntesis	(xxxxxx)
Há sons não-verbais (e.g., emocionais)	A informação entre parêntesis	(riu-se); (suspirou)
Há silêncios/pausas	Reticências delimitadas por parêntesis	(...)
A pessoa enfatiza o discurso	Em sublinhado	Mas realmente acaba por ser um <u>flagelo</u> (<i>forte entoação</i>) a nível nacional e mundial.
Há interjeições	As seguintes designações:	Hmm Mm Ah

Fonte: Azevedo et al. (2017, p. 164).

