



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira
Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica

Pâmella Cristina Dias Xavier

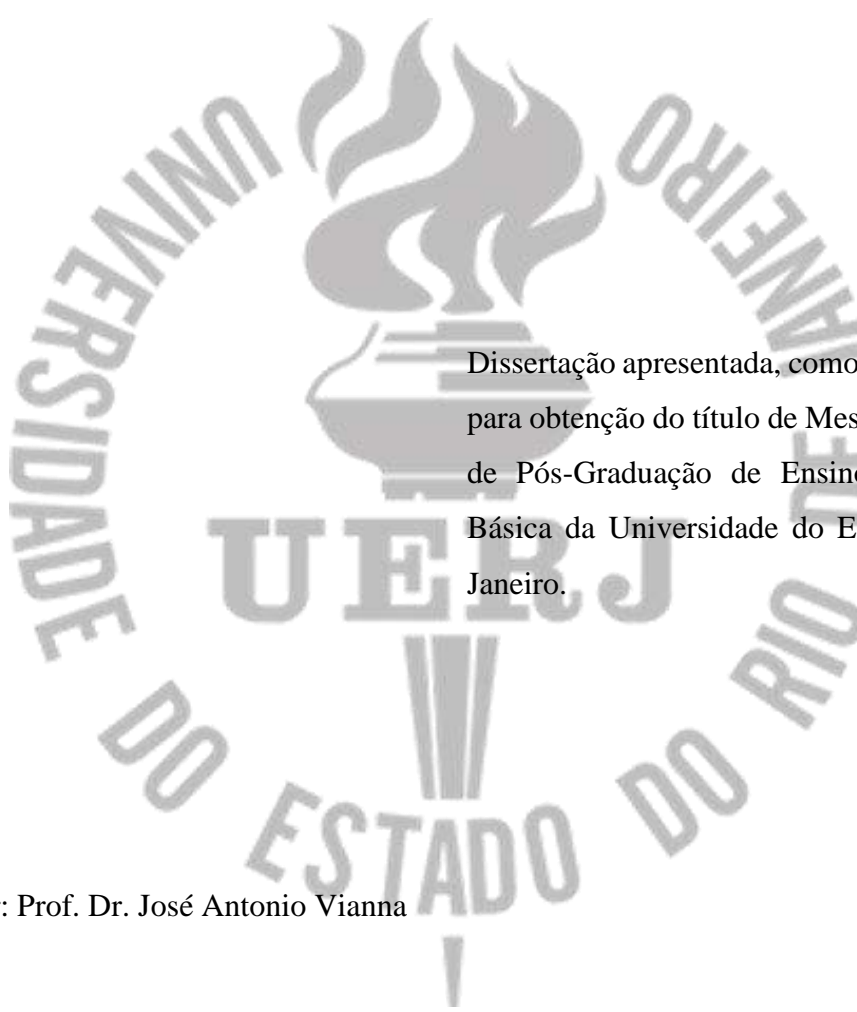
**Projetos de inclusão social por meio da música:
a percepção dos seus atores**

Rio de Janeiro

2021

Pâmella Cristina Dias Xavier

**Projetos de inclusão social por meio da música:
a percepção dos seus atores**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientador: Prof. Dr. José Antonio Vianna

Rio de Janeiro

2021

CATALOGAÇÃO NA FONTE

UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CAP/A

X3 Xavier, Pâmella Cristina Dias.

Projetos de inclusão social por meio da música: a percepção dos seus atores / Pâmella Cristina Dias Xavier. – 2021.

92 f.: il.

Orientador: José Antonio Vianna.

Dissertação (Mestrado em Educação Básica) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira.

1. Música - Instrução e estudo - Teses. 2. Integração social - Teses. 3. Música - Teses. I. Vianna, José Antonio. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira. III. Título.

CDU 78

Albert Vaz CRB-7 / 6033 - Bibliotecário responsável pela elaboração da ficha catalográfica.

Autorizo para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Pâmella Cristina Dias Xavier

Projetos de Inclusão Social por meio da Música: a percepção dos seus atores

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovado em 21 de outubro de 2021.

Banca Examinadora:

Dr. José Antonio Vianna - Orientador
Instituto de Educação Física e Desportos - UERJ

Dr^a. Ana Rosa Jaqueira
Universidade de Coimbra

Dr^a. Christiane de Faria Pereira Arcuri
Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira - UERJ

Rio de Janeiro

2021

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha amada família, mãe pai, irmã e cunhado, que sempre me incentivaram, apoiaram, nessa e em outras jornadas da vida, aos professores de música que perpassaram na minha vida, a Escola de Música e em memória de Carlos Mendes, nosso querido Carlinhos que sempre será eterno nos nossos corações

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais Ana e William por sempre serem fonte de amor, incentivo, acalanto, força e acreditar no meu potencial.

A minha irmã Thais pela troca, escuta e falas que só faziam sentido vindo dela e me ajudaram a chegar até aqui.

Ao meu cunhado e amigo Leonardo pela força, abraços, escuta e sua amizade que amo ter.

Aos meus amigos de diferentes ciclos da vida, pela torcida, pela força, pelas palavras de carinho e paciência para entender minha ausência em tantos momentos ao longo desse período.

Aos meus colegas e Professores de Mestrado, que me ensinaram tanto e dos quais eu me orgulho de ter a companhia.

Ao meu orientador Vianna, por acreditar no meu trabalho, na importância do meu tema, pela paciência para me ensinar e por junto a mim construir esse rico e bonito trabalho.

Aos entrevistados e a Instituição pesquisada, por acreditar e confiar no meu trabalho e pela disponibilidade para essa pesquisa.

A Deus, por permitir e conduzir todos os meus passos e palavras nesses dois anos de mestrado.

RESUMO

XAVIER, Pâmella Cristina Dias. **Projetos de inclusão social por meio da música: a percepção dos seus atores.** 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino em Educação Básica) – Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

O presente estudo tem como propósito constatar os motivos dos participantes para ingressar, permanecer e evadir de Projetos de Inclusão Social por meio da música (PIS música), identificar se a participação em projeto extracurricular de educação musical contribui na formação escolar dos participantes, verificar se as metodologias de ensino e aprendizagem da música utilizadas no ambiente extraescolar colaboram para adoção de hábitos de estudo para aprendizagem de disciplinas escolares, averiguar se o meio utilizado, a música, influenciou na escolha profissional dos sujeitos e ponderar as experiências vividas no projeto e os benefícios percebidos para a formação cidadã dos participantes. Os sujeitos desta pesquisa foram divididos em dois grupos. O grupo de Professores foi composto por nove Professores (cinco masculinos e quatro femininos) com idade média de 39 anos, e com tempo médio de atuação no PIS de 15 anos. Já o grupo de ex alunos foi composto por quatro participantes do sexo masculino e dois do sexo feminino, com idade média de 28 anos e participação mínima de três anos no PIS. Com tempo médio de participação no PIS de 10 anos. Foram utilizados como instrumento para coleta de dados, dois questionários semiestruturados, um para cada grupo. A análise dos dados foi realizada através da categorização das respostas dos entrevistados e posteriormente a triangulação dos resultados com a literatura. Os resultados apontam que o ingresso dos alunos é motivado inicialmente para ocupar o tempo ocioso em ambientes de vulnerabilidade social. A falta de investimento e infraestrutura é um entrave na aplicação das metodologias sociais para um maior desenvolvimento dos alunos. Segundo os participantes, as atividades desenvolvidas no PIS de música podem favorecer o desenvolvimento de habilidades e competências para a vida escolar e social dos participantes. Como critério do mestrado profissional, foi elaborado um produto educacional, elaborado como um caderno de atividades interdisciplinares com temática musical pensado para turmas do 1.º ao 5.º ano do Ensino Fundamental, com atividades elaboradas para ampliar o conhecimento sociocultural dos alunos através de tarefas que abordam manifestações culturais e datas históricas do território nacional.

Palavras-chave: PIS de Música. Educação Musical. Inclusão Social. Música.

ABSTRACT

XAVIER, Pâmella Cristina Dias. **Social Inclusion Projects through music**: the perception of its actors. 2021 Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino em Educação Básica) – Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

The purpose of this study is to determine the participants' reasons for joining, staying in, and dropping out of Social Inclusion Projects through Music (SIP Music); to identify whether participating in an extracurricular project of music education contributes to the participants' school education; to verify whether the teaching and learning methodologies of music used in the extracurricular environment contribute to the adoption of study habits for learning school subjects; to find out whether the medium used, music, influenced the subjects' professional choice; and to ponder the experiences lived in the project and the benefits perceived for the participants' citizenship education. The subjects of this research were divided into two groups. The group of teachers was composed of nine teachers (five male and four female) with an average age of 39 years, and an average time of performance in the SIP of 15 years. The group of former students was composed of four male and two female participants, with an average age of 28 years, and a minimum of three years of participation in the SIP. The average time of participation in the SIP was 10 years. Two semi-structured questionnaires were used for data collection, one for each group. The data analysis was done by categorizing the interviewees' answers and then triangulating the results with the literature. The results point out that the students' entrance is initially motivated to occupy the idle time in socially vulnerable environments. The lack of investment and infrastructure is an obstacle in the application of social methodologies for a greater development of the students. According to the participants, the activities developed in the music SIP can favor the development of skills and competencies for the participants' school and social lives. As a criterion of the professional master's degree, an educational product was developed as a notebook of interdisciplinary activities with a musical theme designed for classes from 1st to 5th grade of elementary school, with activities designed to expand the socio-cultural knowledge of students through tasks that address cultural manifestations and historical dates of the national territory.

Keywords: music PIS. Music Education. Social Inclusion. Music.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Gêneros musicais mais utilizados.....	43
--	----

SUMÁRIO

1 CIRCUNSTÂNCIAS DO ESTUDO	10
Problematização.....	10
1.2 Objetivos.....	11
1.2.1 Objetivo geral	11
1.1.2 Objetivos específicos.....	11
1.3. Relevância	12
1.3.1 Relevância social	12
1.3.2 Relevância científica.....	13
2. REVISÃO DE LITERATURA	14
2.1. A educação musical no ambiente escolar: à luz da arte	14
2.2. Estudos sobre o que e como ensinar: conteúdos e metodologias de ensino.....	20
2.4. Educação por meio da música e o aluno especial.....	26
2.5. Estudos sobre educação musical em PIS	27
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	30
3.1. Tipo de Estudo.....	30
3.2. Local do estudo.....	30
3.3 População e sujeitos	32
3.4 Técnica de coleta dos dados e instrumento	32
3.5 Organização, tratamento e análise dos dados	33
3.6 Ética na Pesquisa	33
Aspectos legais e éticos	33
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	35
4.1. A fala dos Professores	35
4.1.1. A infraestrutura e a motivação para aprender.....	35
4.1.2. A importância da educação musical e a formação escolar	36
4.1.3. O que os alunos mais gostam?.....	38
4.1.4. Trajetória para a profissionalização em educação musical	39
4.1.5 Procedimentos de ensino	41
4.1.6. Conteúdo para o ensino de música	43
4.1.7. As contribuições do ensino de música na formação do aluno.....	44
4.1.8. Educação por meio da música e o aluno especial.....	45
4.1.9. Educação musical e alunos em vulnerabilidade social	48
4.2. A fala dos ex-alunos	49
4.2.1. Motivação para o ingresso e permanência no PIS	49
4.2.2. Habilidades instrumentais adquiridas no projeto.....	51
4.2.3. O que os alunos mais gostam	51
4.2.4 Motivos para evasão	54
4.2.5 Influência do projeto na trajetória profissional.....	55
4.2.6 As vivências no PIS e os benefícios da educação musical	57
5. CONCLUSÕES	65
6. REFERÊNCIAS	67

7. PRODUTO	71
APÊNDICE A - Carta de informação à instituição	74
APÊNDICE B - Termo de autorização institucional.....	75
APÊNDICE C - Termo de consentimento livre e esclarecido para ex alunos	76
APÊNDICE D - Termo de consentimento livre e esclarecido para professor	78
APÊNDICE E - Questionário semi estruturado (professores)	80
APÊNDICE F - Questionário semi estruturado (ex-alunos)	86
ANEXO - Aprovação no comitê de ética.....	89

1 CIRCUNSTÂNCIAS DO ESTUDO

Problematização

A partir da década de 1980, foram implementadas políticas públicas com a finalidade de colaborar com as instituições formais de ensino no sentido de crianças e adolescentes, em idade escolar, permanecerem na escola. Também foram criados meios para que essa permanência seja mais agradável e significativa (VIANNA; LOVISOLO, 2011), entre eles os Projetos de Inclusão Social (PIS), que ofereciam atividades esportivas, artísticas e culturais como ferramenta de formação integral do cidadão.

A música é um instrumento importante para o desenvolvimento das habilidades motoras, auditivas, linguísticas, cognitivas, visuais e sensibilização (EUGENIO; ESCALDA; LEMOS, 2012). Os Projetos de Inclusão Social (PIS) com trabalhos voltados a crianças e adolescentes tem demonstrado grande incidência na prática artística, em especial no aprendizado musical (KLEBER, 2014).

O ensino de música em Favelas através de PIS proporciona mudanças nos comportamentos, entre elas: a valorização da autoconfiança, autoestima e motivação para aprendizado, além de novas perspectivas de disciplina e estudo (MOTTA; SCHMITT, 2017). A vantagem dos PIS para alguns desses alunos vai além da aprendizagem de música e de aprender a tocar um instrumento.

Entre outros fatos, determinados lugares também oferecem alimentação diária, cestas básicas e auxílio financeiro (MOTTA; SCHMITT, 2017).

Hoje, no Brasil, entre núcleos de projetos e programas sociais, o quantitativo já alcança a casa da centena. Consequentemente, milhares de crianças e jovens — matriculados e egressos — foram afetados pelos processos de aprendizado diretos e indiretos. Para jovens oriundos de comunidades menos privilegiadas ou de realidades de vulnerabilidade social, o aprendizado pode gerar possibilidades de transformação e ascensão social em apenas uma geração (MOTTA; SCHMITT, 2017, p. 456).

A utilização da música como meio educacional também pode ser justificada por possuir uma linguagem acessível a todos, ou seja, está no rádio, na televisão, no celular, no computador, sendo de entendimento universal. Tanto nas escolas quanto em PIS, o ensino de música pode contribuir para a formação integral dos alunos, desenvolvendo sua capacidade de expressão através de uma linguagem não-verbal que envolve as emoções, a sensibilidade, o intelecto, o corpo e a personalidade (BEN HENTSCHKE, 2002).

No entanto, de acordo com Couto e Santos (2009) a incompreensão sobre o que é educação musical, sua abordagem, como pode ser feita, e sua complementação as outras disciplinas escolares, é uma das razões da dificuldade manifestada pelos atores escolares para justificar a sua presença na educação básica formal brasileira.

Percebe-se que os projetos através da música, podem auxiliar na formação dos alunos expandindo seus horizontes pessoais e sociais, podendo levar os praticantes até a profissionalização na área da música. No entanto, pouco se sabe sobre a percepção dos seus egressos.

Entretanto, para o sucesso de políticas educacionais e pedagogias de intervenção no ambiente escolar, é necessário um acordo entre as propostas institucionais e as aspirações dos seus atores no ambiente escolar e extraescolar, gestores, Professores e alunos. Dar voz a estes sujeitos podem contribuir para o refinamento de políticas públicas e da pedagogia de intervenção.

Essa pesquisa pretende responder o seguinte problema: qual a percepção de Professores e ex-alunos de projetos extracurriculares que utilizam a música como meio educacional?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

Analisar a percepção de Professores e ex-alunos de um projeto extracurricular que utiliza a música como meio educacional. Procuraremos observar se esse projeto contribuiu para a formação escolar, acadêmica, profissional e cidadã dos alunos que participaram desse projeto.

1.1.2 Objetivos específicos

- Constatar os motivos para ingressar, permanecer e evadir de PIS música dos ex alunos;
- Identificar a participação em projeto extracurricular de educação musical e sua contribuição na formação escolar dos participantes;
- Verificar se as metodologias de ensino e aprendizagem da música utilizadas no ambiente extraescolar colaboram para adoção de hábitos de estudo para aprendizagem de disciplinas escolares;
- Averiguar se o meio utilizado para o ensino, a música, influenciou na escolha profissional dos sujeitos.

- Ponderar se as experiências vividas no projeto e os benefícios percebidos para a formação cidadã dos participantes.

1.3. Relevância

1.3.1 Relevância social

A relevância social de uma pesquisa revela a importância do problema para a sociedade. Isto é, os motivos que as justificam. E de que forma pode haver contribuições para uma intervenção pedagógica ou solução para problemas na sociedade (MINAYO, 2001).

A música apresenta uma forma lúdica e atraente de ensinar aspectos a educação em geral. Contudo, o presente estudo na área de inclusão social por meio da música, tem importância para obter melhor conhecimento de como a música pode agregar mudanças nos comportamentos de crianças e jovens moradores de favelas, entre essas mudanças: a autoconfiança, autoestima, disciplina, conhecimento e uma nova motivação para o aprendizado (MOTTA; SCHMITT, 2017).

De acordo com Couto e Santos (2009) diversos motivos legitimam o ensino de arte em espaços de ensino formais e informais. A música permite conhecer as próprias emoções e contribuir para a formação da identidade individual, atuando como um contraponto à perspectiva de formação escolar clássica, como foco principal a concepção de trabalhadores para a sociedade industrial.

Sendo assim ampliar e aprofundar a compreensão do papel dos PIS de música na vida dos educandos pode contribuir para a elaboração de projetos que auxiliem na democratização do acesso à linguagem musical, possibilitando maior sensibilização dos alunos, a partir de ações pedagógicas sistematizadas que conduzam as práticas nesses ambientes, para o desenvolvimento perceptivo e criativo através de manifestações musicais (COUTO; SANTOS, 2009).

Estudos desta natureza podem colaborar para a construção de metodologias de ensino, políticas públicas, e o melhoramento de intervenção nos procedimentos de ensino na educação básica, em busca de uma educação musical de qualidade em escolas e PIS de Música.

1.3.2 Relevância científica

A relevância científica de uma pesquisa colabora para o entendimento do atual cenário em que se encontra um problema em questão, ao apontar lacunas no conhecimento e possíveis progressos (MINAYO, 2009).

Em estudo de revisão sistemática, realiza-se buscas nas bases eletrônicas Scielo (www.scielo.org), Latindex (<https://www.latindex.org>) e Periódicos Capes (www.periodicos.capes.gov.br), sob os descritores: “projeto social”, “educação”, “artes”, “inclusão social”, “educação básica” e “ensino” termos ligados diretamente aos temas “educacional”, “cidadania”, “música” e “musicalização”.

Com os devidos critérios de inclusão e exclusão aplicados, foram filtrados ao todo 37 artigos considerados do campo de conhecimento PIS Música. Em termos quantitativos, verificou-se que no ano 2010 foram publicados três artigos, em 2011 e 2012 apenas um artigo publicado por ano sobre a temática, nos anos de 2013 dois artigos foram divulgados, em 2014 três artigos em cada ano, em 2015 foram quatro artigos divulgados, no ano de 2016 foram dois artigos, no ano de 2017 esse número elevou sendo seis artigos, em 2018 foi o ano de maior publicação sobre o tema, com nove artigos, e em 2019 foram seis artigos.

Na produção no período investigado, foram identificados trinta e três artigos no Periódicos Capes (www.periodicos.capes.gov.br), quatro artigos na base eletrônica Scielo (www.scielo.org) e nenhum nas bases Latindex (<https://www.latindex.org>) e Biblioteca Virtual em Saúde (www.bireme.br).

Foram encontrados seis artigos de revisão e trinta e um de análise de documentos, dezenove são artigos empíricos. No entanto, apenas quatro artigos foram realizados em PIS de música e um em PIS de música em uma unidade de escolar regular, o que reforça a necessidade de ampliação e aprofundamento dos conhecimentos sobre esta temática através de investigação empírica.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1. A educação musical no ambiente escolar: à luz da arte

Na área de educação musical, Veber (2012) destaca o número de trabalhos sobre o tema é crescente, cujo foco gira em torno de discutir de que forma esta será aplicada. A escola é um espaço que pode democratizar o acesso à educação musical e um meio que pode proporcionar a maioria da população a formação por meio da música. Esta perspectiva é partilhada por alguns estudos que serão apresentados a seguir.

Em estudo que focou nas percepções dos alunos, Pizzato e Hentschke (2010) realizaram uma pesquisa cujo objetivo foi investigar relações entre níveis de interesses, dificuldades e esforços para aprender música. Os autores buscaram entender melhor as motivações e interesses dos discentes na educação musical escolar. O artigo alerta que além da motivação que é um processo dinâmico que envolve autoestima, há outros fatores que podem estar relacionados ao interesse do aluno, como exemplo, a falta de recursos na escola, instrumentos, sala de aula de música e materiais didáticos, instrumentos esses que possibilite aos alunos escolher as tarefas que irão desenvolver.

Além disso, no que diz respeito ao ambiente escolar, Ganhor (2019) observou a necessidade de se pensar em metodologias específicas para área de ciências e tecnologia em periferias urbanas, através do Rap¹ como um instrumento para ampliar os horizontes de abordagem pedagógica.

O autor emprega seu artigo para indicar a necessidade de pensar uma educação científica e tecnológica (ECT) direcionada para periferias urbanas, buscando formas de o Rap ser utilizado para mediar essa ECT. Ganhor salienta que o Rap é somente um dos inúmeros estilos musicais que podem contribuir para a aprendizagem (GANHOR, 2019).

Ao entender que os diversos estilos musicais são ferramentas importantes no ambiente escolar e extraescolar, cabe pensar nas metodologias de ensino para a aplicação desses instrumentos. Guazina (2018) buscou fazer um apanhado de metodologias educativas colaborativas que converse mais diretamente com a cultura popular e valorize a sua contribuição para a educação.

Algumas propostas metodológicas podem ser potencialmente transformadoras ao serem utilizadas no âmbito de movimento sociais.

¹ Rap é um discurso rítmico com rimas e poesias, que surgiu no final do século XX entre as comunidades Afrodescendentes nos Estados Unidos. (Fonte: Wikipédia)

O autor entende que essas ferramentas serão otimizadas se os movimentos sociais populares contarem com as representações femininas, indígenas e negras, isso porque, essas personagens já são muito ativas ao longo da constituição dos mesmos (GUAZINE 2018).

No que se refere a procedimentos metodológicos na área do ensino de música podemos destacar como principais conclusões na área a partir da comparação com outras áreas, que a educação musical ainda é pouco explorada, porém está em crescimento com publicação de diversos trabalhos e com forte presença do tema em programas de Pós-Graduação (DEL-BEM. 2014).

Del-Bem (2014) procurou debater políticas de Ciência, Tecnologia e Inovação no Brasil e suas possíveis potencialidades para a produção de conhecimento na educação musical (DEL-BEM. 2014). Neste trabalho o autor destaca a importância da ciência e da tecnologia como eixo estruturante do desenvolvimento do nosso país. Em breve histórico da educação musical brasileira (institucionalizada), a pesquisa foi realizada de forma bibliográfica e com consulta a Legislação.

Martinez e Pederiva (2013) constataram que ao longo da história em diferentes situações a música esteve enquadrada no contexto escolar. No entanto, em muitas situações a educação musical era vista de forma secundária onde o desenvolvimento musical dos alunos não era percebido como de importância para a sua formação integral. Em muitos casos ficava claro o desrespeito a diversidade cultural e a ênfase à padronização do que seria “adequado” ou “qualificado” para estar presente no ensino formal e informal. Em outros momentos, se observava posições polarizadas em relação à importância da educação por meio da música, ora considerada de grande acuidade, ora sem nenhum valor.

Apesar dos descompassos observados por Martinez e Pederiva (2013) a educação por meio da música esteve presente nos diferentes níveis de ensino formal e no ambiente não formal ao longo dos anos. Observa-se que a educação musical pode estar presente na formação humana desde os primeiros anos de vida.

Tolocka, Siqueira, Mendes e Lima (2018) realizaram uma pesquisa ação em uma classe de berçário com 6 bebês, visando acompanhar a implantação de atividades motoras com músicas neste ambiente.

Os autores desenvolveram a pesquisa propondo que os alunos do berçário tivessem atividades direcionadas com os nomes “imitando animais” e “explorando materiais”, pois os pesquisadores acreditam que atividades empregadas nas classes de berçário oportuniza vivências motoras de forma lúdica importantes para o desenvolvimento integral do aluno.

Ao longo da pesquisa foi informado pela equipe escolar que os alunos tinham três horas destinados ao descanso (dormir) e as demais para cuidados, higiene e alimentação. O programa possibilitou então que as vivências de habilidades como sentar, pegar, deslocamento e equilíbrio fossem trabalhados através de músicas e de materiais sensoriais oferecidos (TOLOCKA; SIQUEIRA; MENDES; LIMA, 2018).

Ao investigarem sujeitos com idade semelhante, Mendonça e Lemos (2010), realizaram um estudo descritivo-comparativo onde foram avaliadas 56 crianças divididas em dois grupos, um de estudo e outro de controle. Os autores construíram uma comparação com alunos de cinco anos com e sem práticas musicais em tarefa de processamento e apreciação musical, estudando as habilidades auditivas de ordenação temporal, localização sonora e a apreciação musical. O estudo indica que a prática musical é uma forma de melhorar os aspectos auditivos e cognitivos dos praticantes e que tem um grande valor cultural, agregando valor ao aprendizado.

Uma investigação no segundo segmento do Ensino Fundamental discutiu o entendimento de alunos do 8.º ano sobre a música nos âmbitos individual e social. O estudo de Sebben e Subtil (2010), aplicou questionários a 297 alunos de escolas públicas e particulares. As respostas dos alunos concluíram que devemos considerar a música como importante meio de socialização e que os alunos se interessam de formas diferentes pela música. Os autores ressaltam que o Professor de educação musical deve pensar no modo como essa modalidade será implementada nas escolas, já que esta passou a ser uma disciplina obrigatória. Uma das principais coisas a se pensar é que o aluno e seu conhecimento prévio deve ser considerado na elaboração e aplicação do conteúdo programático.

Veber (2012), estudou a música na educação básica como espaço de implemento do ensino da música nas escolas. A autora traz discussões que vem permeando algumas pesquisas na área de política pública brasileira que são o ensino em tempo integral e a educação musical.

Veber (2012), destaca alguns projetos de ensino em tempo integral de relevância ao longo dos anos no Brasil, começando pelo Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR), criado na década de 1950, na Bahia, idealizado por Anísio Teixeira, passando pelos Centros Integrados de Educação Pública (Cieps) no Rio de Janeiro, o Programa de Formação Integral da Criança (Profic) e o Centros Educacionais Unificados (CEUs) ambos em São Paulo, até o programa recente que é uma iniciativa do Governo Federal chamado “Mais Educação”.

A autora ressaltou que, temporalmente, houve uma grande mobilização dos atores escolares devido ao ensino de música na escola. Era possível observar que os alunos mesmo fora do horário das aulas de música estavam acompanhados de seus instrumentos em pequenos grupos tocando no recreio, no horário de almoço ou em tempos vagos como algo prazeroso e divertido.

Ao que tudo indica, a inserção da música na escola só foi possível por conta da ampliação de horário. A ampliação de tempo de permanência do aluno na escola possibilitou a Professores e alunos vivências diferenciadas. O ensino de música motivou a ocupação de diversos espaços da escola antes subutilizados, a desaceleração do ensino em outras disciplinas curriculares e trouxe tranquilidade para a aprendizagem dos alunos. A ampliação do horário escolar para horário integral contribuiu para que o ensino de música conquistasse seu espaço, tendo sido reconhecido e legitimado devido à percepção da transformação que a prática musical pode oferecer como parte da formação integral do aluno (VEBER, 2012).

Silva (2018) verificou a implementação de aulas de música, com oficinas culturais no contra turno de uma escola de tempo integral. O pretexto foi proporcionar o ensino integral e utilizar a música como instrumento de inclusão. Porém, a autora afirma que devido à forma como foi feita a implantação deste regime na escola, não pode se afirmar como “ensino integral”, mas somente como “ensino de tempo integral”, já que o modelo só ampliou o horário de aula e não o modelo de ensino integral. Ela ainda crítica a forma com que o ensino foi feito, para ela o ensino integral proposto é uma farsa e apenas implicou na padronização do ensino, como se os alunos fossem simples produtos de uma fábrica.

A pesquisa de Oliveira, Rodrigues, Finotti *et al.*, (2017) sobre a implementação do ensino de música no sistema educacional de Minas Gerais e Santa Catarina é mais abrangente do que a investigação de Silva (2018).

Os autores procuraram compreender as estratégias para a implantação da música como conteúdo curricular do Ensino Fundamental, analisando seus reflexos e desafios.

Destacam como primeiro desafio, a própria implementação das aulas de música. Essa dificuldade surge porque a música ainda é encarada como um conteúdo e não como uma disciplina. A falta de políticas de formação, e de Professores habilitados em música para ocupar as unidades escolares é uma barreira, já que a maioria das unidades escolares tem um número de Professores habilitados em Artes visuais que pouco atende à demanda específica.

Enquanto o número de graduados em música é incompatível com a demanda que a Lei n.º 13 278/2016, abriu em um país tão extenso e plural, onde ações específicas para cada localidade são necessárias, até que esteja implementada em todo o sistema educacional (OLIVEIRA; RODRIGUES; FINOTTI, *et al.*, 2017). Esta realidade pode ser observada em outros locais, ao acompanhar a implementação de música em escolas municipais do Rio Grande do Sul, Wolffenbuttel, Ertel e Souza (2016) verificaram que a quantidade de concursos para Professores de música era abaixo do mínimo necessário para atender a demanda, cerca de 18,14% das 270 secretarias. Somente após o Decreto n.º 11 769/2008, da obrigatoriedade da música nas escolas foi realizado concursos para o cargo.

Almeida e Louro (2019) desenvolveram uma investigação explorando a metodologia musico-educativa que tem seu foco na formação alternativa de Professores de música. A pesquisa permitiu que se refletisse sobre o processo de formação do Professor de música a fim de verificar como as vivências cotidianas - como por exemplo em grupos de Igrejas, Bandas de Fanfarras ou até mesmo com a troca no cotidiano - contribuem para a formação do educador de música.

Através da pesquisa musico-educativa no Ensino Superior é possível criar uma percepção sobre como as experiências musicais pessoais e acadêmicas tem influência na formação do Professor de música. Segundo os autores é importante discutir heranças conservadoras dos cursos de música, investigar métodos inovadores que contribuam na formação dos estudantes de Licenciatura de música e conseqüentemente renovar a educação musical.

Ademais, foi possível defender através da pesquisa sobre a “Metodologia bibliográfica músico-educativa no Ensino Superior”, criar conscientização sobre as inter-relações entre as experiências pessoais, acadêmicas e formativa, podendo assim, a educação musical se beneficiar de um novo processo metodológico onde se estuda as relações com a música e com o ensino musical e ainda na atuação de educadores musicais, além de salientar a necessidade de discutir heranças conservadoras dos cursos de música e investigar novas formas que contribua para o Ensino Superior de Música.

No que se refere ao Ensino Superior Mendonça, Rocca e Teko (2017), procuraram contribuir para o debate acerca da inserção de conhecimentos dos Mestres de tradição oral no ambiente de formação. Em pesquisa-ação participativa em três ambientes diferentes, dois acadêmicos, e um escolar, os autores defendem a inserção do *Funk* na educação musical não apenas na educação básica, todavia no Ensino Superior. Ao reconhecer haver necessidade de contextualização do ensino de música no ensino básico e de que os conteúdos abordados na Graduação não oportunizam aos discentes a instrumentalização necessária para ajustar-se a esta realidade, a pesquisa oferece subsídios para novos desenvolvimentos na educação musical no campo da etnomusicologia.

Uma iniciativa de articulações entre jovens, música e Escola em unidades públicas de ensino em São Paulo pode ser verificado no estudo de Arroyo (2015), onde o autor realizou uma pesquisa qualitativa e documental, analisando documentos digitais e físicos. Os resultados foram organizados em três blocos: como os jovens são considerados nas políticas; como a música é contemplada nas políticas e; como ocorre a articulação de jovens, onde podemos destacar que música e escola constituem conjuntos e relações que ultrapassam a esses três componentes.

Os autores ressaltaram algumas implicações para educação musical escolar após a Lei n.º 11 769, com destaque para a tendência da educação musical contemporânea em trabalhar com a diversidade de suas práticas, valorizando as experiências informais que a música traz, mesmo em ambientes formais como a escola.

As interações da educação musical com o currículo nacional são mais estimuladas a partir da Lei n.º 13 278/2016 que torna obrigatório o ensino de linguagens artísticas na educação básica, o que representa as ações das associações de educação musical brasileira ABEM e o FLADEM (SANTOS, 2019).

Santos (2019), discute pontos que ele não concorda em relação à elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), uma delas é a desigualdade na quantidade de conteúdo para Português, Matemática e as demais disciplinas, quando comparado com o âmbito da educação musical.

Segundo a autora a BNCC reduz os amplos e ricos campos de cada linguagem artística. Em sua opinião o cenário político para os educadores musicais não tem sido muito otimista e que a BNCC deixa muitas perguntas e oferece poucas respostas (SANTOS, 2019).

2.2. Estudos sobre o que e como ensinar: conteúdos e metodologias de ensino

Ao identificar como as crianças veem as aulas de música nas Escolas Parques de Brasília, Marques e Abreu (2018) realizaram uma investigação onde a metodologia foi a autobiografia com narrativas de alunos. Através das narrativas foi possível observar que, para os alunos, uma boa aula e uma boa escola tem relação com diversão e com afeto, uma escola que acolha os alunos e os ensinem musicalmente.

Partindo dessas falas, os autores apontam para a necessidade de uma educação musical mais focada nos alunos, onde o Professor se divirta mais, e construa o ensino junto ao aluno. Por isso os autores acreditam que essas narrativas podem contribuir para a melhoria dos procedimentos adotados pelos Professores em aulas de música. Também valorizando o olhar do aluno para a construção conjunta do ensino musical, Cernev (2018) realizou uma pesquisa sobre a aprendizagem colaborativa musical por meio da tecnologia, em turmas do Ensino Fundamental II.

Através de uma pesquisa-ação, o autor retratou como a educação colaborativa pode gerar troca e parceria entre alunos e Professores, e como é importante essa aprendizagem ser realizada em grupo. Segundo o autor, em muitas ocasiões as escolas restringem o uso da *internet* nos ambientes escolares com a justificativa de que os alunos perdem o interesse na escola, agindo assim, se perde a oportunidade de construir o conhecimento junto aos alunos também através dessas redes de informação.

Pode ser observado nesta investigação como as tecnologias digitais tem a possibilidade de contribuir para a expansão de propostas metodológicas e práticas no ensino de música.

Ao que tudo indica a proposta de metodologia de aprendizagem colaborativa deve ser construída juntamente por Professores e alunos, onde ambos têm a responsabilidade pelo conhecimento produzido tanto na transmissão, quanto na recepção dele, essa proposta requer do Professor um olhar holístico, mediador da aprendizagem (CERNEV, 2018).

Outro estudo que pode lançar luz nos conteúdos e metodologias no ensino da música pode ser encontrado em Junior, Montandon e Marin (2018), que desenvolveram uma pesquisa visando compreender de que forma os alunos de uma banda escolar profissionalizante aprendem a tocar seus instrumentos. Uma evidência identificada foi que os alunos utilizam de várias estratégias de autorregulação para aprender, entre elas a *internet*, a ajuda de colegas e a memorização das músicas. O estudo aponta também que o Professor nesse tipo de aprendizagem atua como um incentivador da aprendizagem sendo procurado basicamente para esclarecer dúvidas (JUNIOR; MONTANDON; MARIN, 2018).

Além da metodologia a ser aplicada, outro ponto importante na construção do ensino de música é o repertório a ser utilizado (conteúdos). Pensando nesse aspecto Oliveira e Santos (2017) desenvolveram um artigo sobre as preferências de gêneros musicais de jovens instrumentistas em uma Escola de Música em Goiás. Em busca de entender de que forma o estudo dos instrumentos influencia na preferência musical do cotidiano de cada estudante, foram entrevistados alunos de 13 a 20 anos.

Os autores sugerem que as razões de escolha de certos gêneros musicais podem ser determinadas por fatores como modismo ou pelo fácil acesso na *internet*, devido à facilidade de acesso a informações devido ao avanço na Tecnologia da Informação.

O artigo demonstra que pesquisas sobre preferências de músicas indicam que escutar música é uma das formas de entretenimento e lazer. Nesse sentido também se observa que a escuta recorrente pode ampliar o leque e preferências dos alunos, essas preferências podem ser relacionadas a personalidades ou humor, e também que esse leque é expandido através da escuta de obras que não seja de seu cotidiano. Porém em termos educacionais, o estudo ressalta que essas preferências podem ser modificadas a partir de experiências com a aprendizagem de um determinado repertório que pode ser apresentado por Professores para estudo de um instrumento. Esse fato pode ser confirmado através de trechos de entrevistas com alunos de música, alguns alunos que praticavam há pouco tempo disseram não ter modificado sua preferência musical.

No entanto, os que tinham aulas há mais tempo relataram que ampliaram suas preferências musicais através de repertórios apresentados por seus Professores. Em conclusão os autores destacaram ainda que é função do Professor de música auxiliar na aquisição de conhecimento de novos gêneros de música. O Professor também deve conhecer os gêneros que seus alunos desfrutam no cotidiano, realizando uma troca de conhecimento na intenção de expansão de repertório e nunca restringir ou qualificar “música boa e música ruim” (OLIVEIRA; SANTOS, 2017).

A valorização dos vários gêneros musicais também foi discutida por Reis e Duarte (2019) e, em particular, os gêneros mais próximos da cultura dos alunos, potencializando uma educação mais inclusiva, e que reconheça a individualidade de cada estudante principalmente na educação musical, em um repertório multicultural.

Os autores ressaltam que existe um distanciamento entre a música ensinada nas unidades de ensino formal e a música ensinada em instituições não formais. Ao que parece isso ocorre porque as escolas formais estão presas em modelos de gerações anteriores e permanecem desatualizadas. Partindo da ideia de que cultura é algo relevante na construção do ensino, então faz se necessário que os currículos escolares e os seus educadores sejam sensíveis às modificações culturais e conheçam as influências que a cultura tem na vida de seus alunos, entendendo que a música consegue criar inúmeras oportunidades de conhecimento e interação nas escolas.

Um exemplo de investigação da diversidade musical pode ser visto em Cunha (2015). A autora adotou a perspectiva sociocultural da educação musical através da música eletroacústica como instrumento para a análise da música na cultura escolar. Neste estudo, percebe-se que a música eletroacústica é um gênero pouco conhecido pela sociedade e mais restrita a músicos eruditos, e que os jovens têm pouca vivência com a música contemporânea. A autora aponta para a necessidade de a educação musical também contemplar a música eletroacústica e entender a importância de cantar, tocar e ouvir diversos repertórios (CUNHA, 2015).

Ao que tudo indica os procedimentos e atitudes adotados pelo Professor tem impacto na aquisição pelos alunos de um repertório musical mais diversificado. Narita (2015) aplicou uma pesquisa, a ação de oito semanas baseado na aprendizagem musical informal de Lucy Green (2008). A autora buscava entender como suas ações refletem nas práticas musicais e pedagógicas em seus alunos.

A pesquisa utilizou alunos da Graduação (licenciados) como sujeitos do estudo analisados através de vídeos feitos por eles mesmos ou pela pesquisadora em visitas a algumas escolas. Dessa forma, foi possível observar as diferentes configurações que esses Professores ministravam suas aulas. Para a análise ela montou um sistema inspirado em denominações de práticas Freirianas e verificou várias práticas pedagógicas através da música como: “educação bancária” e “liberdade ilusória”.

Como desdobramentos, a autora observa que para uma educação diferente é necessário permitir que os alunos demonstrem o que sabem; é importante o Professor ensinar dando exemplo de si próprio como modelo musical e assumir, quando necessário, a autoridade de Professor. O estudo aponta para a necessidade de retomada dos valores preconizados por Paulo Freire na educação pela música com a intenção de uma educação mais humanizadora, discutindo o universo musical com os alunos e conscientizando que ambos, Professores e alunos, são atores que devem estar envolvidos no processo de aprendizagem de ensino da música (NARITA, 2015).

2.3. As contribuições do ensino de música na formação do aluno

Entre os estudos que observaram os benefícios da educação por meio da música na formação dos alunos, encontramos a investigação de Penna, Pinto e Santos (2018) que procuraram compreender as relações subjetivas e as significações que a prática regular de música pode exercer na vida dos praticantes. Os autores utilizaram uma perspectiva interdisciplinar que engloba a educação musical e a psicologia.

O estudo destaca as dimensões subjetivas na prática musical, que pode ser iniciada propositalmente ou não através de aulas de música intencionais, ou não intencionais, como, por exemplo, em práticas sociais tais como os rituais religiosos.

Os autores observam ainda as dificuldades de viver da profissão de músico e que por isso a procura pela Licenciatura ao invés do Bacharelado tem aumentado, isso porque com a Graduação em Licenciatura há a possibilidade conciliar aulas de música e apresentações em estabelecimentos comerciais e em *shows*, e assim sobreviver da profissão. O texto aponta que os instrumentistas de instrumentos clássicos em sua maioria tiveram seu primeiro contato com a música em Igrejas, já os instrumentistas de instrumentos populares, são normalmente oriundos de educação não formal. Em várias partes do texto se destaca nas falas dos entrevistados o vínculo do estilo de vida do investigado com a música (PENNA; PINTO; SANTOS, 2018).

Por fim o artigo enfatiza que a relação com a música é muito pessoal e tem significados diferentes a partir da experiência de cada um, e devemos considerar a relação que cada estudante e profissional de música tem com a música (PENNA; PINTO; SANTOS, 2018).

Beineke (2015), aborda um aspecto importante na educação por meio da música, sendo a criatividade, o ensino criativo, ou seja, o papel e as funções do Professor na aprendizagem criativa. Segundo o autor as pesquisas sobre criatividade são desenvolvidas sobre perspectivas diferentes, no entanto, em sua maioria focalizam na criatividade de grandes gênios. Para ocupar esta lacuna no conhecimento Beineke (2015) realizou um estudo de caso que coletou informações através de entrevista em grupos focais com crianças e em entrevista semiestruturada com a Professora participante. O foco de sua pesquisa foi analisar a criatividade de crianças e jovens de aprendizagem.

O autor argumenta que para a aprendizagem acontecer, faz-se imperativo os Professores respeitem o saber e a criatividade dos seus alunos, que garantam relações sociais positivas, incentivem interesses dos discentes e valorizem suas contribuições, esses procedimentos contribuem para que a aprendizagem dos alunos seja mais efetiva e criativa.

Considera-se, no entanto, que as contribuições da educação por meio da música na formação dos participantes podem advir tanto na educação formal, quanto na educação não formal, assim como na formação de crianças, e na educação de adultos. Ainda sobre a perspectiva de discentes Mónico, Santos e Souza (2015), abordam sobre a opinião de quatro diretores e vinte Professores, quanto a influência da aprendizagem musical no desempenho de alunos do ensino básico.

O estudo de caso foi realizado em Cursos Básicos de Música e de Canto Gregoriano do 3.º ciclo do Ensino Básico. Os autores destacam que a música está associada a melhoria de qualidade de vida dos participantes e de experiências significativas.

Ao considerar que a música e a aprendizagem sempre estiveram interligadas, indica também que a literatura aponta para a ligação positiva entre aprendizagem musical e desempenho acadêmico e que quanto maior o tempo de aulas de música, maior o desempenho na aprendizagem escolar. Porém, os resultados destes estudos não são conclusivos. No entanto, mesmo com todas essas indicações na Literatura, a educação musical no Brasil ainda é considerada de menor relevância se comparada a Matemática, Português ou Ciências.

Os pesquisadores também destacam que os Professores observam como benefício das aulas de canto, a melhoria no desempenho cognitivo, os diretores destacam os benefícios sociais e pessoais. Esta pesquisa que pretendia apenas verificar o desempenho acadêmico dos alunos foi possível perceber que o ensino de música vai além. No entanto, as percepções de Professores e diretores são distintas e os autores acreditam que o motivo para esta discrepância seja que os diretores tenham uma noção mais abrangente de formação do que cada Professor em sua disciplina (MÓNICO; SANTOS; SOUZA, 2015).

As argumentações de Pizzato e Hentschke (2010) conversam com essa colocação e apresenta que Professores podem não se sentir seguros musicalmente e pedagogicamente, devido a sua formação defasada de ambos os cursos. Os autores enfatizam a necessidade de propostas de ensino desafiadoras, mas compatíveis com a capacidade dos alunos. Assim, propõe-se entender que a educação por meio da música ultrapassa os limites da educação formal, beneficiando praticantes em diferentes fases da vida.

Junior (2019) coletou informações sobre a área de música relacionada ao bem-estar através da Musicoterapia, a música comunitária e o uso na Medicina da educação musical no dia a dia dos indivíduos. O autor argumenta que o ensino de música pode ser utilizado também para objetivos secundários como, por exemplo: habilidades da fala, a cognitiva e de Matemática.

Cunha, (2018) também sugere que apesar de os objetivos principais serem de aquisição de habilidades musicais, os benefícios oferecidos vão muito além destes esperados, como a ampliação de conhecimento, contato com outras pessoas, superação da inibição, da solidão e diminuição do estresse. Os participantes no estudo destacaram que a aprendizagem também surgia na troca entre os alunos em processo de interação social. A educação musical aparece permeada com áreas afins como a Sociologia, Etnomusicologia e a Educação.

Souza (2013) destaca que a educação musical vem ampliando seu campo de atuação, transmitindo muito mais do que a parte sistemática, seus códigos (notas e figuras rítmicas) e técnicas, transmite ainda equilíbrio, compreensão da diversidade do universo musical e a riqueza existente nele.

Contudo, espera-se que os benefícios alcançados na formação por meio da música, possam proporcionar ao praticante a formação profissional em música. No entanto, também se observa que a música é socializadora e que a família, a escola, a mídia influenciam os gostos musicais e as referências de “música de qualidade”.

Se torna assim, necessário explicar as reais contribuições das aulas de música para que seja melhor compreendido e incorporada no ensino (SOUZA, 2013).

2.4. Educação por meio da música e o aluno especial

Os indivíduos com deficiência também podem se beneficiar com a educação pela música. Gonçalves e Cil (2017) analisaram a interconexão da educação musical com a educação especial através de um estudo bibliométrico com Teses e Dissertações de instituições públicas abrangentes. A pesquisa encontrou apenas 16 dissertações de Mestrado e uma Tese de Doutorado no período de 2006/2015, todas produzidas em instituições públicas. Ao analisar a área da qual faz parte os programas que desenvolveram os trabalhos, os autores observaram que o maior número de trabalhos era oriundo dos cursos de Mestrado em Música, seguido por educação especial (Educação, artes e multimeios). A maioria das Dissertações abordam ou investigam como estava sendo realizada essa inclusão em instituições pelo Brasil.

O estudo destaca ainda que ao longo de anos pessoas especiais foram excluídas das sociedades ao ser internados em asilos, privados de convivência social para tratamento de suas “limitações”. Mesmo neste contexto de privação de direitos, a educação musical foi conquistando seu espaço através de leis que assegurava o acesso de sujeitos excluídos socialmente.

Silva e Almeida, (2018) buscaram compreender de que forma foram construídas as práticas de Professores de música em relação a crianças especiais em um estudo de caso om Professores de música da rede municipal de Olinda – PE. Destacam que a prática musical precisa ser entendida como uma prática social também, sendo preciso entender que os alunos mesmo com limitações conseguem construir conhecimento e habilidades musicais, seja eles teóricos ou práticos. Apontam também as dificuldades na estrutura das instituições, como a falta de Professores mediadores acompanhando alunos especiais nas aulas, fundamental para que os Professores tenham um suporte que favoreça o domínio pedagógico qualificado.

As autoras concluem então que se faz necessário uma preparação dos Professores para promover melhor a inclusão dos alunos especiais nas aulas de música. Ter uma escuta atenda as limitações e potencialidades dos alunos também seria outro ponto que enriqueceria as aulas nas quais a inclusão é possível quando os Professores se dispõem a buscar alternativas para seus alunos (SILVA; ALMEIDA, 2018).

Moussinho, Câmera e Gikovate (2016), observaram as aulas de um aluno autista, cego, estudante de música da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), de modo a identificar as dificuldades e as soluções que ele e a equipe educacional da Universidade encontraram ao longo do curso.

Assim que o aluno passou para o curso de Bacharelado em Canto e Coral foi necessário que a equipe educacional pensasse em estratégias para esse aluno, uma delas foi que o discente tivesse um Professor que o acompanhasse em todas as aulas.

Os autores observaram que o aluno tinha uma voz bonita, porém, com necessidade de ajustes. O aluno também tinha ouvido absoluto que, conforme os autores, é um dos talentos que um autista pode apresentar, e deve ser explorada e potencializada pelo Professor. Em diversas aulas o aluno encontrou dificuldades. Nas aulas de canto encontrou dificuldade por ser tenor e sua Professora Soprano, foi necessário convidar um aluno que fosse tenor também para que o imitasse através da escuta. Encontrou ainda dificuldades nas aulas de atuação em cena, nas provas de harmonia, em história da música, em todas elas foram pensadas estratégias pra que ele participasse sempre respeitando suas limitações (MOUSSINHO; CÂMERA; GIKOVATE, 2016).

Fica claro nos estudos descritos que, para potencializar os benefícios do ensino de música na formação de sujeitos nos diversos ambientes de aprendizagem, é importante a mediação adequada do Professor e a flexibilidade das metodologias e propostas pedagógicas ajustadas aos interesses e potencialidades dos alunos.

2.5. Estudos sobre educação musical em PIS

Ao realizarem um mapeamento bibliográfico sobre a educação por meio da música, Schwan, Bellochio e Ahmad (2019) observaram que a educação musical permanece no *ranking* das pesquisas entre os anos de 2008 e 2017, porém o número de publicações diminuiu tanto nos Anais, quanto nos Encontros Nacionais e nas Revistas da ABEM.

Os autores analisaram a relação da música com a formação acadêmica nos cursos de pedagogia nos últimos 10 anos em publicações na Revista ABEM e nos Anais dos Encontros Anuais. Destaca-se nos dados que a educação musical tem ganhado notoriedade nesses espaços de produção científica.

Segundo os autores também foram abertas algumas discussões sobre a atuação de Professores de música na educação infantil e nos anos iniciais e sobre a necessidade de construção de diálogo e trabalho colaborativo entre os Professores de música e os Professores no primeiro segmento do Ensino Fundamental (SCHWAN; BELLOCHIO; AHMAD, 2019).

Embora a produção na área seja relevante em termos qualitativos, podemos perceber que parecem ser necessários mais investimentos em estudos que observem o ensino de música e os seus efeitos em ambientes de vulnerabilidade social.

Entre os estudos publicados na área foram publicados em base de dados indexadoras de pesquisas nos últimos dez anos, quatro artigos de investigações realizadas em Projetos de Inclusão Social por meio da música (PIS de música) em ambiente de educação não formal e uma investigação em PIS de música em uma escola regular.

Um estudo que pode ser destacado aqui foi realizado por Santos, Franco e Brito (2011) onde os pesquisadores investigaram um grupo de coral com a participação de adolescentes que cumpriam medidas socioeducativas no estado do Amazonas. Na perspectiva dos autores a educação por meio da música pode possibilitar a transformação do sujeito e desenvolver sua cognição, criatividade e espontaneidade de forma construtiva, considerando que o ser humano está em constante desenvolvimento e consegue transformar a si e o meio social.

Estes argumentos são fortalecidos por Motta e Schimitt (2017) que acreditam que a música tem esse “poder”. Os autores observaram como os PIS de música podem, através do aprendizado de música, transformar socialmente e pedagogicamente indivíduos excluídos socialmente.

Motta e Schimitt (2017) ainda afirmam que os mais de cem PIS de música em atividade no Brasil até o momento eram utilizados para minimizar os efeitos da pobreza e da exclusão social no desenvolvimento de crianças e jovens. Os autores sugerem que a música clássica pode ser a categoria de música a ser usada nas aulas.

Pappámikail e Santos (2017) visam observar os impactos de três projetos artísticos culturais e os aspectos que contribuem para a inclusão social em projetos de artes visuais e desempenho que engloba música e dança. Os autores destacam que além de melhorar a autoestima dos alunos, os projetos contribuem na inclusão dos participantes ao proporcionar oportunidades de acesso a experiências artísticas e a valorização das culturas dos participantes, que por vezes poderia ser inacessível a população menos favorecida.

Observa-se assim que, nos artigos que abordaram PIS música que existem procedimentos didáticos que favorecem a formação de grupos e o trabalho em conjunto que auxilia na socialização e união dos alunos em PIS de música, seja na formação de bandas escolares (FIALHO, 2014); a prática em conjunto que resulta naturalmente na formação da orquestra (MOTTA; SCHIMITT, 2017); ou a aproximação de grupos distintos em um coral (SANTOS; FRANCO; BRITO, 2011).

Em ambos os artigos se verifica a crença de que os PIS de música auxiliam na aprendizagem e no desenvolvimento social dos participantes, seja na relação entre os pares ou entre alunos e Professor. O que, no que lhe concerne, estimula a aprendizagem dos alunos.

No entanto, a quantidade de artigos publicados em PIS música ressaltam a necessidade de mais investimentos de pesquisa para ampliar e aprofundar os conhecimentos sobre este fenômeno.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1. Tipo de Estudo

Esta pesquisa se caracteriza como um estudo de caso único, Segundo Yin (2001) o estudo de caso único é um projeto apropriado em várias circunstâncias. Ele pode, ser utilizado para contestar, estender ou determinar as proposições de uma teoria, se elas são corretas, se algum outro conjunto de descrições possa ser mais relevantes. O estudo de caso único pode significar uma importante base de conhecimento e de construção teórica. Sendo assim utilizaremos esse método de modo a compreender as motivações individuais dos egressos de um PIS de música instalado no interior de uma favela.

Trata-se de um estudo qualitativo, pois pretende responder questões particulares, buscará respostas para as motivações, valores e atitudes de cada um dos sujeitos (Professores e ex-alunos) entrevistados, com a preocupação em atender a um nível de realidade que não pode ser quantificado (MINAYO, 2002).

Também se classifica como exploratória, pois seu planejamento é flexível de forma que possibilite e considere os mais variados aspectos relacionados ao estudo, ao proporcionar maior familiaridade com a instituição de ensino e os atores a serem pesquisadas e aprimorar as nossas ideias, fazendo descobertas sobre elas, de forma que possa considerar os mais variáveis aspectos sobre o caso estudado (GIL, 2002), e descritiva já que a investigação almeja examinar a situação para estabelecer um padrão que pode ocorrer sob circunstâncias semelhantes em PIS de música, através de entrevista com Professores e ex alunos do PIS de música (WALLIMAN, 2015).

3.2. Local do estudo

O estudo fora realizado em um PIS de música situado em uma favela do Rio de Janeiro², em funcionamento desde 1994. O Projeto foi criado por iniciativa de um Professor de música alemão, que em seu período de residência no Brasil, ficou incomodado com as condições de vida de crianças que viviam nas favelas cariocas.

² O nome da instituição e da favela são fictícios para proteger as suas identidades.

A instituição funcionou anteriormente nas dependências de duas Igrejas e na quadra da Escola de Samba da comunidade, tendo se transferido em 2004 para um prédio que pertence à Prefeitura do Rio de Janeiro, cujo foco é oferecer serviços voltados ao bem-estar da população carioca. Com a transferência da sede o PIS teve a possibilidade de melhorar a infraestrutura e expandir seu atendimento a jovens de outras duas comunidades próximas.

Visando atender à necessidade das crianças e jovens que moram na parte alta da comunidade e tinham dificuldade de se deslocar até a sede do PIS, em 2016 foram criados dois polos: um em uma Biblioteca pública e outro em uma Paróquia da favela. Em 2018, foi criado mais um polo, dessa vez em um bairro da Zona Oeste do Rio de Janeiro, como uma forma de atender a um público que não tem condições de frequentar a sede do PIS devido à distância.

O PIS atende cerca de 210 alunos em situação de vulnerabilidade social e moradores de comunidades. Os critérios para participação nas atividades oferecidas são: estar matriculado em escolas da Rede Pública de ensino, comprovar ser bolsista de escolas particulares ou estar evadido das atividades escolares. Este último caso é tratado como prioridade, de modo a estimular o aluno a retornar ao ensino regular. Podem ingressar no PIS, crianças e adolescentes de 5 a 17 anos e não há definição de idade limite para a sua permanência.

O objetivo geral do PIS é contribuir para o aumento do grau de escolaridade da população local, com a melhoria no rendimento de aprendizagem escolar e da diminuição do índice de evasão na escola regular. Com propostas pedagógicas que se baseia em quatro linhas de ação: a musicalização, o desenvolvimento técnico, a prática de conjunto e o apoio a formação profissional, O PIS oferece aulas de 17 modalidades de instrumento, Canto, Coral, teoria e percepção musical, o que possibilita a existência de nove grupos artísticos, dois deles profissionais. Todos os grupos realizam apresentações públicas.

A instituição era inicialmente mantida apenas por uma Associação Cultural, uma instituição sem fins lucrativos fundada em 1996, por iniciativa de pais de alunos e Professores da escola, a mesma mantém também os outros polos da instituição. Nos anos de 2007, 2008, 2010 e 2012 com o apoio da UNESCO o projeto recebeu recursos do Criança Esperança para desenvolver alguns projetos especiais no PIS. Também em agosto de 2012 foi criado um grupo para colaboração financeira, essas contribuições acontecem semestralmente, e tem como objetivo a criação e manutenção da Orquestra de Câmara.

Em 2015, a Orquestra passou a ser patrocinada por uma empresa que atua na área de Óleo e Gás. Em 2019, a instituição ganhou também o patrocínio de uma empresa de geração e transmissão de energia, ambos os patrocínios através da Lei de incentivo à Cultura do Governo Federal (PIS, 2019).

3.3 População e sujeitos

Os sujeitos desta pesquisa foram divididos em dois grupos com a seguinte composição: grupo de Professores e grupo de ex alunos.

O grupo de Professores foi composto por nove Professores³. Sendo cinco do sexo masculino e quatro do sexo feminino. A idade média dos Professores foi de 39 anos. O tempo médio de atuação na escola é de 15 anos.

O grupo de ex alunos foi composto por seis ex alunos⁴. Sendo quatro do sexo masculino e dois do sexo feminino. A idade média dos ex alunos foi de 28 anos. O tempo médio de participação dos ex alunos no PIS foi de 10 anos.

O critério de inclusão dos ex-alunos foi ter no mínimo três anos de participação em atividades oferecidas nas instituições investigadas.

3.4 Técnica de coleta dos dados e instrumento

Os Professores participantes da instituição responderam a um questionário com 20 questões abertas e fechadas divididos nas categorias benefícios e metodologias e ingresso e permanência, o questionário foi aplicado pela pesquisadora com a intenção de conhecer as circunstâncias e particularidades percebidas pelo olhar desses docentes, de forma que possa enriquecer a pesquisa.

Os ex alunos da instituição com no mínimo três anos de participação no PIS de música responderam a um questionário semiestruturado com 26 questões abertas e fechadas divididos nas categorias benefícios e metodologias e ingresso e permanência que foi aplicado pela pesquisadora com o propósito de conhecer melhor sua vivência no PIS de música e a sua história de vida.

³ Os nomes dos professores entrevistados são fictícios para proteger as suas identidades.

⁴ Os nomes dos ex alunos entrevistados são fictícios para proteger as suas identidades.

3.5 Organização, tratamento e análise dos dados

Para a análise dos dados, promovemos um diálogo entre o que foi observado nos questionários e na revisão literária, com o objetivo de aprofundar os resultados encontrados e de conhecer a percepção dos participantes no estudo. A triangulação das informações é importante, pois permite uma discussão sólida dos conteúdos e descobertas que cercam a pesquisa (CRESWELL, 2007).

3.6 Ética na Pesquisa

Aspectos legais e éticos

Os procedimentos aqui descritos cumpriram o dever ético na pesquisa. A instituição recebeu dois documentos: uma “Carta de informação à instituição”, que visa esclarecer os procedimentos e desenvolvimento da pesquisa dentro de seu espaço, (Apêndice A).

Outro documento foi o “Termo de Autorização Institucional” (TAI) (Apêndice B), nele a instituição autoriza a realização da pesquisa em seu interior com os sujeitos que frequentam o espaço. Como garantia de sigilo das informações e da participação voluntária, os Professores e os ex-alunos da instituição receberam um “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” (TCLE), os modelos destes documentos podem ser encontrados nos apêndices B e C. Neles estão contidos todos os esclarecimentos pertinentes à participação dos sujeitos na pesquisa, bem como, a autorização do uso das informações das entrevistas como dado da pesquisa (nomes fictícios). Para que a realização da pesquisa foi necessária que todos os documentos fossem preenchidos e assinados adequadamente.

Esta pesquisa obedeceu às diretrizes e normas da Resolução n.º 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, que trata sobre a realização de pesquisa com seres humanos, bem como respeitou a Declaração de Helsinque (WMA, 2008). A instituição de ensino recebeu um Termo de Informação à Instituição (APÊNDICE A e B), através do qual ficou ciente das condições da realização da pesquisa.

Os alunos que concordaram em participar da investigação assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para ex alunos (APÊNDICE C) e os Professores que concordaram em participar da investigação assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Professores (APÊNDICE D), autorizando a utilização dos dados para fins científicos com a garantia de não ter a sua identidade divulgada.

O presente estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado do Rio de Janeiro sob o n.º 36307420.3.0000.5282 e foi considerada aprovada para ser realizada. (ANEXO A).

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1. A fala dos Professores

4.1.1. A infraestrutura e a motivação para aprender

Por mais que a motivação seja um processo dinâmico que envolve autoestima, há outros fatores que podem estar relacionados ao interesse do aluno, como exemplo, a infraestrutura e os instrumentos para as aulas. Segundo o Professor Bento o PIS surgiu da perspectiva de aumentar as oportunidades sociais de crianças e jovens das classes populares. De acordo com Motta e Schmitt (2017) hoje no Brasil o número de núcleos de PIS alcança a casa da centena atendendo milhares de crianças e adolescentes afetados direta ou indiretamente:

“[...] A Escola de Música da favela da clave de sol por exemplo como uma oportunidade para os jovens que desejam estudar música e acesso ao estudo da música aquilo que nós oferecemos, até a década de 90 muitas escolas particulares ofereciam as crianças, os jovens das favelas não tinham acesso, não podiam pagar então, os projetos sociais, as ongs [...] a grande força desse movimento vem a partir da década de 90. A grande força desse movimento vem de poder oferecer a esses jovens sem acesso, a oportunidade de estudar” (Professor Bento).

De acordo com Vianna e Lovisolo (2011) os PIS foram criados e implementados no ensino formal visando que crianças e adolescentes em idade escolar, permanecessem por mais tempo e agradável nas escolas. As escolas de música podem ser incluídas nesse rol. A escola pesquisada disponibiliza além da sede mais duas expansões, uma localizada na parte de alta da comunidade e outra em uma comunidade próxima.

O Professor Davi que é Professor de violão e coordenador de uma dessas expansões aponta que o que os alunos da expansão menos gostam é da falta de ambiente adequado para o estudo e a diferença de matérias oferecido entre a sede da instituição e a expansão. A falta de recursos na escola como, instrumentos, sala de aula de música e matérias didáticos também foi observada por Pizzato e Hentschke (2010) como fatores que podem comprometer a motivação dos alunos:

“[...] A galera da expansão fica meio frustrada com espaço porque não tem os mesmos equipamentos que tem a sede principal. Na sede principal tem vários instrumentos, qualquer coisa, toda hora, agora nos outros a gente tem que se virar um pouco, não tem ar condicionado, não tem essas coisas todas, não tem uma mesa adequada para fazer aula. Então, eu acho que para galera da expansão visitam a sede principal, eles começam não gostar muito da expansão (Sic)” (Professor Davi).

Segundo Ganhor (2019) metodologias educativas colaborativas, que converse mais diretamente com a cultura dos alunos e valorize a sua contribuição para a educação, pode ampliar a sua motivação. Ao que tudo indica as metodologias de ensino são peça chave no ensino de educação musical. Uma Professora canadense (Carolina) que atua na escola, destaca a importância da elaboração de métodos para a situação brasileira e não somente métodos estrangeiros:

“[...] Acho importante métodos desenvolvidos para a situação específica do Brasil [...] desenvolver métodos de educação musical bem especificados a situação atual do Brasil, porque a gente não pode ficar impondo filosofias, culturas e métodos de fora. Isso é muito importante. Tem que usar o material que existe, os métodos que existem, mas tem que adaptar isso para a situação atual do Brasil e não impor uma coisa de fora ou de outra época, especialmente de fora, sem considerar as coisas daqui” (Professora Carolina).

A Professora Cecilia destaca que alguns instrumentos só tem métodos europeus e apesar de importantes, são métodos fora da realidade dos alunos moradores de favela:

“[...] A trompa por exemplo é um instrumento que não tem método brasileiro, só europeu, então tem um estudo técnico e estudo teórico / técnico que é de extrema importância e a gente não tem com música brasileira, só com música europeia. E para a realidade de um aluno de favela ele não vai querer ficar aqui, vai ser um tédio sabe? É bonito? É bonito, mas é outra realidade” (Professora Cecilia).

As entrevistadas parecem compartilhar da percepção de Guazine (2018) onde as metodologias podem ser potencialmente transformadoras ao serem alinhadas com a cultura local.

4.1.2. A importância da educação musical e a formação escolar

Embora a educação musical tenha sido valorizada socialmente através dos anos (MARTINEZ; PEDERIVA, 2013), Couto e Santos (2009) entendem que ainda há falta de compreensão de o que é a educação musical, como pode ser aplicada e de como pode complementar as demais disciplinas escolares. Os docentes entrevistados, em sua maioria, responderam que percebem a educação musical como muito importante, e um deles relata a valorização da educação musical difere em PIS de música e no grupo escolar:

“[...] Então, aí depende da visão né, porque nós profissionais da música, entendemos a música como muito importante, os alunos muito importantes, mas para o campo escolar a música é tida como passatempo, “vamos lá para aquela aulinha de música porque o Professor de história faltou”, [...] Vamos lá para aula de música para passar o tempo para cobrir esse buraco” (Professora Eliza).

Os Professores ainda acreditam que a música é um meio de chegar a outros objetivos, além de auxiliar na construção do ser humano, desenvolver o senso crítico, proporcionar mais leveza e criatividade na vida. Essas falas se alinham com Eugenio, Escalda e Lemos (2012) que apresentam a importância da música nos desenvolvimentos de habilidades cognitivas, linguísticas, motoras e visuais:

“[...] Importante, porque eu acredito que exista muitas formas de se chegar a um mesmo lugar, tem muitos caminhos e eu vejo a música como um desses caminhos. Então, eu diria que é importante na construção do ser humano, ele precisa dessas referências do que é bom, do que é ruim, e aí ele vai desenvolver o senso crítico do que ele gosta, do que ele não gosta e como se colocar diante disso. Eu acho que é importante, é um dos caminhos” (Professor Vitor Hugo).

Na percepção dos entrevistados a educação musical pode auxiliar na aprendizagem das disciplinas escolares, em consonância com os argumentos de Martinez e Pederiva (2013). Os Professores apontam que o ensino de música pode auxiliar na disciplina, no desenvolvimento intelectual, na resolução de problemas, em pensar com mais clareza, além de trabalhar outras percepções. Os Professores sugerem que a música pode ser usada nos anos iniciais em disciplinas como: Matemática, Português e História, até mesmo no Ensino Médio e em todos esses níveis, de forma interdisciplinar:

“[...] Vejo a música muito ligada a História, Português e a Matemática, porque eu costumo falar para os meus alunos que a música é pura Matemática, a gente trabalha sistema de numeração, a gente trabalha sequência numérica, e trabalha questão de dobro, metade e sobe, desce, então acho que auxilia muito nos anos iniciais, no Ensino Fundamental. Matemática, História a gente pode trabalhar com interdisciplinaridade [...] muitos fatos históricos são tratados por música, principalmente quando a gente está lá no ensino médio. Trabalhos da ditadura militar, a gente volta muito para Chico Buarque e essas questões, e Português, a questão da interpretação de texto porque música requer uma interpretação de texto” (Professor Eliza).

Na opinião da Professora Ana, o ensino de música não está somente ligado a prática de instrumentos, e que esse ensino auxilia no desenvolvimento intelectual e pode ajudar aos alunos “na forma de pensar” e a “pensar melhor” (Professora Ana), que são qualidades para a vida. A fala do Professor Bento também indica qualidades:

“[...] O estudo da música não se resume a prática musical a gente também lida com a teoria e com a escrita musical, então existem ali conteúdos que são diretamente, ligados, não apenas a percepção sonora e a prática física de tocar instrumentos, mas estão ligados a códigos, Abstrações [...] tudo isso em um nível de abstração que não tem como não colaborar com o desenvolvimento intelectual de qualquer pessoa” (Professor Bento).

O Professor Miguel acredita que a música não é um instrumento para ensinar ou auxiliar outras disciplinas escolares, mas é um meio e finalidade de apreender conteúdos sobre música. Os argumentos do Professor sugerem que esta disciplina não deve ser percebida como hierarquicamente inferior a outras disciplinas escolares, o que retiraria a sua legitimidade no ambiente escolar:

“[...] Muito importante. Primeiramente a música diretamente tem que ser pensada para música. A música não é um meio para chegar em alguma coisa. Na aula de música, dentro da escola, a música ela não vai servir para aprender aula de História ou para melhorar a cognição, para melhorar o andar, ou para melhorar fala. Porque ela não é um meio, a música deve ser tratada como meio e o fim. Ali as crianças estão para fazer aula de música, para aprender conteúdo de música, técnicas, tocar como finalidade fazer música, e nesse processo ele vai aprender questões de história, questões de Matemática, isso vai acontecer naturalmente[...] A música já é comprovado cientificamente que ajuda em todo o intelecto da criança e do adulto, então eu acho super necessário” (Professor Miguel).

Alinhados com os resultados e com as ideias de Sebben e Subtil (2010), de que o aluno e seu conhecimento prévio deve ser considerado na elaboração e na aplicação do conteúdo programático para aumentar as oportunidades de ter sucesso no processo de ensino, a maioria os Professores investigados demonstram considerar o conhecimento prévio dos alunos, suas preferências e demandas para o planejamento de suas aulas:

“[...] Eu costumo. Trabalho muito com a demanda do aluno. Então eu uso como instrumento aquilo que o aluno já sabe e trabalho muito com o visual, eu gosto primeiro de mostrar um vídeo. “Vamos assistir um vídeo dessa música”. E aí a gente assiste diversas interpretações. É, agora o forró tá pegando muita música e levando para o forró né, então vamos escutar essa música em diversos gêneros além do forró. Eu gosto dessa questão de comparações. Eu gosto de trabalhar o visual, eu posso trabalhar ao ouvido e ouvir o que aquele aluno se interessou, Paulo Freire trabalha muito essa questão de trazer para sala de aula que o aluno já sabe né? Essa bagagem do aluno, Vygotsky também que fala da bagagem cultural do aluno. Então, assim eu vou permeando entre esses” (Professora Eliza).

4.1.3. O que os alunos mais gostam?

Perguntamos aos profissionais sobre o que os alunos demonstram gostar mais no PIS: o ambiente acolhedor, a liberdade assistida construída ao longo dos anos e a metodologia que trabalha de forma diversificada foram os aspectos mais citados:

“[...] Eu acho que a gente conseguiu fazer da escola um espaço acolhedor, quando a gente mantém salas abertas permite que os alunos circulem utilizem, equipamentos, instrumentos. Lógico, é uma liberdade, não vou dizer uma liberdade total, mas é uma liberdade dialogada uma liberdade que resulta de um diálogo, inclusive para alguns uma liberdade maior do que para outros, mas quando a gente permite que o aluno tenha uma relação dentro da escola afetiva, [...] O desejo de aprender realmente, então eu acredito que esse conjunto que tem como carro-chefe da escola, que um ambiente acolhedor que tem esse núcleo, a nossa metodologia de trabalho, trabalha com a

diversidade e que tenha prática de conjunto com um fio condutor, são elementos importantes que ajudam aos alunos a quererem permanecer na escola (sic.)” (Professor Bento).

A maioria dos profissionais também aponta como preferência dos alunos as práticas de instrumento em conjunto e as apresentações:

“[...] Eu acredito que as saídas, quando a gente vai fazer um show, as apresentações, a galera vibra. Aqueles que estão mais engajadas, estão doidos pela apresentação, porque quando eu era do Coral era isso, na orquestra é isso também. E, lógico, os encontros semanais são fantásticos toda semana você tá lá aprendendo, ensinando e tal, mas quando tem uma apresentação por mais que eles fiquem tremendo na base na hora da apresentação por estarem nervosos, eles adoram esse negócio, e a gente também (sic.)” (Professor Vitor Hugo).

“[...] Acho que eles gostam mais de tocar, ser músico atuante, estar no palco. Isso para essas crianças lá na favela da clave de sol para as crianças para projeto cantarolando, projeto batucando todos esses projetos que eu trabalho, eles gostam de estar em evidência, isso é bom para eles porque aumenta a auto estima, ser aplaudido, ser parabenizado é muito bom, eles gostam muito” (Professor Miguel).

A Professora Carolina enfatiza que além da prática em pequenos grupos ou com toda a orquestra da instituição, os alunos demonstram gostar do sentimento de pertencimento ao grupo:

“[...] Tem prática de conjunto, tem a orquestra, tem um grupo de cordas, grupo de sopros, sempre tem gente, eles gostam dessa sensação de que pertence, de pertencimento, acho que é isso. O nosso objetivo não é estritamente profissional ou formar super solistas. Se quiserem a gente ajuda no caminho, mas o objetivo é social, de coletivo, acho que o que eles mais gostam é isso de pertencer um grupo interessante e agradável de pessoas, e bem intencionadas. Eles se sentem seguros para ser eles mesmos, ter suas opiniões e sentimentos, receber respeito, tanto pelos colegas como pelos Professores, vão encontrar respeito e segurança” (Professora Carolina).

4.1.4. Trajetória para a profissionalização em educação musical

Quando perguntados como se tornaram Professores de um projeto de educação por meio da música, os Professores responderam que passaram pela experiência de ser Professor de música através de monitoria na própria instituição ou em PIS semelhantes:

“[...] O Professor André me procurou para dar aula de violão e cavaquinho na escola porque eu já estava dando aula informal para um integrante do grupo As 7 batutas”, que é o Luan. E aí eles me convidaram para ser monitor, e para assumir algumas turmas. E aí comecei a dar aula, sempre sobre a “Batuta” do Professor André, o Professor André me dando dicas, ensinando o que dar nas aulas, e aí foi assim que veio o convite. Eu também já tocava em um grupo de dentro da Favela da clave de sol, tocava na noite, já tocava também em grupos de samba dentro da Favela da clave de sol. Ele achou legal a experiência de quem já mora ali, conhece a realidade, poder dar aula ali, e assim criar uma Identificação com o aluno, ex: (o aluno falar) e falar o cara que eu fui no samba tá me dando aula (sic.)” (Professor Vitor Hugo).

“[...] Quando eu entrei na flauta doce, e vi como era as aulas, comecei a compreender, eu me encantei de primeira. Me encontrei, porque eu já queria trabalhar na educação, aí eu pensei: eu quero trabalhar na área de educação com a música, aí juntou tudo e

estou aí até hoje. Dentro do projeto eu comecei como aluna e fui aluna durante muitos anos, acho que em 2016 ou 2018 foi o primeiro projeto que a gente teve na Escola de Música e foi patrocinado pela Patrocinadora 2 e nesse projeto incluía 17 monitores para começar a dar aula para incentivar” (Professora Ana).

“[...] Primeiramente fazia parte como aluno em um projeto que direcionou uma parte pedagógica, onde os alunos que estavam inseridos naquele projeto passariam a replicar o conhecimento da música nas próprias instituições onde eles iniciaram nesse projeto, E aí nós começamos a ter aulas de metodologias de ensino da música e eu fui buscando entrar na área cada vez mais, pesquisando e posteriormente fui convidado para dar aula em uma das ramificações desse projeto” (Professor Miguel).

Outros entrevistados experimentaram através de monitoria na faculdade de música e foram convidados por Professores que já ministravam aulas no PIS:

“[...] Ainda na faculdade eu experimentei e fiquei por 4 períodos como monitor de um Professor de violão popular, e gostei muito de dar aula. Passei a gostar muito de dar aula. Desde que eu me formei, eu vinha dando aula em algumas escolas e tudo mais, mas em 2001, ou seja, há 19 anos o coordenador do projeto o Professor Bento me convidou [...] Apesar de não ser um especialista, ele dava aula de violão e flauta doce, mas aí ele falou: “vai lá Professor André, para dar aula de violão para os alunos”. Isso foi em agosto de 2001, foi assim que eu comecei na história lá na escola” (Professor André).

Esses dados sustentam as descobertas de Almeida e Louro (2019), onde verificaram que a formação do Professor de música tem seu ponto de partida nas vivências cotidianas, em grupos de Igrejas, Bandas de Fanfarras ou até mesmo com trocas no dia-a-dia que contribuem para a formação do educador de música. Assim como os entrevistados, os autores valorizam as relações entre as experiências pessoais, acadêmicas e formativa, como um processo metodológico onde se estuda as relações com a música e com o ensino musical e ainda na atuação de educadores musicais no meio social. A inserção de conhecimentos dos mestres de tradição oral no ambiente de formação do Professor também é valorizada por Rocca e Teko (2017). Ao que tudo indica, o PIS de música pode ser um caminho para a profissionalização de sujeitos das camadas populares.

4.1.5 Procedimentos de ensino

Ao identificarem como as crianças veem as aulas de música nas Escolas Parques de Brasília, Marques e Abreu (2018) realizaram uma investigação onde a metodologia foi a autobiografia com narrativas de alunos. Através das narrativas foi possível observar que para os alunos uma boa aula e uma boa escola tem relação com diversão e com afeto, uma escola que acolha os alunos e ensine musicalmente.

Quando questionados sobre os motivos que acreditam fazer os alunos permanecerem nos PIS, os Professores entrevistados, em sua maioria, afirmam ser o ambiente agradável, os laços de amizade, a oportunidade de experimentar coisas novas e conhecer novos lugares:

“[...] Eu acho que dentre vários motivos, eles acabam mantendo um laço de amizade com os Professores. Eu acho que eles se sentem melhor como cidadãos, quando eles sobem no palco, quando eles pegam um avião e viaja para um encontro de orquestra em Santa Catarina, em um teatro bonito... Então acho que eles se sentem valorizados e motivados por conta disso. Ou seja, por isso, pela relação entre os colegas e os próprios Professores. Eu acho que são os dois principais motivos (sic.)” (Professor André).

A proximidade entre Professor, alunos e o planejamento conjunto, são elementos uma educação musical mais focada nos alunos. Estes aspectos são destacados por Marques e Abreu (2018) e Cernev (2018), que podem contribuir para a melhoria dos procedimentos adotados pelos Professores em aulas de música para a maior participação, assiduidade e continuidade nas aulas de educação musical.

Os Professores investigados também afirmam que as aulas interessantes contribuem para a permanência dos alunos e que alguns discentes demonstram estar no ambiente pelas pessoas e pela disponibilidade dos Professores para conversar e ouvir os alunos e não somente pelas aulas de música:

“[...] Então eu acho que o que faz o aluno permanecer, o que ajuda ele a permanecer também são as aulas[...] tem muito aluno que fica só para conversar, só porque gosta de conversar. Eu tive uma aluna que ficava meia hora conversando, ela ficava lá batendo papo porque às vezes não tem essa troca em casa. Aí vem um Professor, e quer saber como você tá, aí o cara fica mais interessado (sic.)” (Professor Davi).

A relação Professor/aluno mais próxima e a interação entre os pares motivada pela música, também são apontados como algo que faz com que os alunos permaneçam por mais tempo no PIS.

A Professora Cecilia informou que a Pandemia iniciada no ano de 2020, a qual ainda permanece, tem causado nos alunos desestímulo para tocar seus instrumentos:

“[...] Eu acho que a socialização. Tanto é que a gente está sentindo muito com essa pandemia. Muitos alunos não querem tocar, não porque eles não gostam do instrumento, mas o que motivava eles era estar junto com a galera tocando Então, o que eu vejo que eles mais gostam é estar juntos fazendo "bagunça" e a bagunça pode ser musical” (Professora Cecilia).

O afeto, a boa relação e a amizade entre Professores e alunos, são apresentadas como um dos motivos para permanecer no PIS música:

“[...] Eu acredito muito no vínculo afetivo, essas possibilidades. Quando eu estava escrevendo meu TCC, eu também tinha lido bastante coisa da Magali Kleber [...] ela fala muito sobre a rede de sociabilidade, e o que aconteceu comigo[...] o ambiente agradável, você querer participar de um outro grupo social de um outro grupo. Eu acho que o que mantém a garotada, é isso, além das aulas, é um bom relacionamento, a interação social que a gente tem, amizade, o vínculo afetivo é muito grande, que eu dei aula para um aluno de cavaquinho ele ficou fazendo aula comigo por três anos. Ele não queria tocar nada, ele só queria estar lá. Ele acordava cedo chegava 9 horas da manhã [...] Ele ficava lá até 11 horas da manhã porque depois ia para a escola, não fazia nada, não tocava, e lógico, eu não podia cobrar dele, eu estimulava, mas ele não queria trocar, ele queria estar ali no meio da “nossa bagunça” (Professor Vitor Hugo).

Estes dados parecem ecoar com os argumentos de Cernev (2018) o qual a educação colaborativa pode gerar troca e parceria entre alunos e Professores, e a importância dessa aprendizagem ser realizada em grupo. Segundo o autor a aprendizagem colaborativa aumenta a responsabilidade de ambos tanto na transmissão, quanto na recepção do conhecimento.

As práticas em conjunto também são apontadas pelos entrevistados como estímulo para que os alunos permaneçam por mais tempo no PIS, a Professora Carolina relata que seus alunos sempre comentam como suas melhores amizades foram construídas no PIS, e que nesse ambiente eles sentem que podem se expressar livre e sem medo de julgamento sobre sua personalidade:

“[...] Eu acho que o ambiente, alguns comentaram “meus melhores amigos, são os que conheci na Escola de Música” [...] “a Escola de Música é tão legal, eu posso ser eu mesmo, não preciso esconder quem eu sou de verdade”. E isso é importantíssimo, não tem a ver com o conteúdo musical, mas faz parte do trabalho social e da qualidade de vida. É a música dá muito prazer, é um trabalho sim, mas você trabalha e você ver resultados. Você consegue fazer um som legal com os colegas e está cultivando uma afinidade com os colegas e amigos, mais também uma afinidade com a música, onde você consegue se expressar, uma coisa humana juntos, e isso vale muito, isso levanta a qualidade de vida das pessoas, pessoas que ficam estão sentindo isso, querem participar disso, querem perpetuar isso (sic)” (Professora Carolina).

Segundo Junior, Montandon e Marin (2018) o Professor nesse formato de aprendizagem, onde a interação entre Professor é intensa e duradoura, atua como um incentivador da aprendizagem sendo procurado basicamente para esclarecer dúvidas.

4.1.6. Conteúdo para o ensino de música

Além da metodologia a ser aplicada, outro ponto importante na construção do ensino de música é o repertório a ser utilizado (conteúdo).

Quando questionados sobre os gêneros musicais mais utilizados para o ensino de música na instituição os entrevistados apresentaram um grande leque coerente com a diversidade cultural brasileira. Os ritmos foram expostos na Tabela 1 com a frequência em que foram citados pelos Professores.

Tabela 1- Gêneros musicais mais utilizados

Gênero Musical	FA	FR
Cantigas de roda	9	11,2
Forró / xote	9	11,2
Choro	9	11,2
Samba	8	10
Pop internacional	7	8,8
Funk	7	8,8
Erudito / Clássica	6	7,5
Pop nacional	6	7,5
MPB	6	7,5
Maxixe	5	6,3
Rock	4	5
Outros	4	5
Total	80	100

*Foram permitidas respostas múltiplas. FA (Frequência absoluta). FR (Frequência relativa)
Fonte: Autoria própria, 2021.

O que podemos observar na Tabela 1, é a diversidade de gêneros musicais que podem ser ensinados. Os ritmos mais populares e de fácil acesso, ou que estão nas rádios populares e TV, também estão presentes na escolha dos Professores entrevistados.

No entanto, mais do que o modismo ou o fácil acesso na *internet*, os resultados parecem reforçar a estimativa de Oliveira e Santos (2017) que ressalta a necessidade de ampliação das preferências dos alunos a partir de experiências com a aprendizagem de um repertório mais diversificado e a aquisição de conhecimento de novos gêneros musicais, que pode ser apresentado por Professores para estudo de um instrumento. Segundo os autores, o Professor também deve partir dos gêneros que os alunos vivenciam no cotidiano para a expansão do repertório.

A percepção sobre os procedimentos e atitudes adotados pelo Professor, tem influência na aquisição pelos alunos de um repertório musical mais diversificado, é compartilhado por Narita (2015). A valorização dos gêneros mais próximos da cultura dos alunos, da individualidade de cada estudante e em repertório multicultural também é enfatizado por Reis e Duarte (2019).

4.1.7. As contribuições do ensino de música na formação do aluno

Os benefícios da educação através da música na formação dos alunos, é um assunto recorrente em investigações da área (PENNA; PINTO; SANTOS, 2018; MÓNICO; SANTOS; SOUZA, 2015; PIZZATO; HENTSCHKE, 2010; BEINEKE, 2015). Quando questionados sobre as contribuições que o PIS de música pode proporcionar na vida dos participantes, os Professores ressaltaram o respeito, a disciplina, as amizades, as relações interpessoais, a qualidade de vida, a organização do tempo, a formação de hábitos, a persistência, o trabalho em conjunto, aprender a ouvir e a percepção diferenciada:

“[...] Eu acredito que a disciplina do trabalho em conjunto, toda vez que a gente tem que dar dicas de conjunto é isso. Porque quando está o pequeno grupo a gente aprende a trabalhar em conjunto, eu acho que os alunos passam a ouvir mais e ter uma percepção diferenciada, porque ele aprende a ouvir o outro para depois argumentar. Então eu acho que os ganhos são esses (sic.)” (Professor Vitor Hugo).

Os dados reforçam a estimativa de que a educação através da música ultrapassa os limites da educação formal, beneficiando os praticantes em diferentes fases da vida, tais como habilidades da fala, a cognitiva e de Matemática (JUNIOR, 2019), a ampliação de conhecimento, contato com outras pessoas, superação da inibição, da solidão e diminuição do estresse (CUNHA, 2018), além da aprendizagem social que surge na troca entre os alunos em processo de interação social, onde se espalham desde o cuidado com o outro, até o partilhar com a família o que foi apreendido nas aulas e tocar junto:

“[...] Porque é uma experiência que pode compartilhar com a toda a família. Tem gente da mesma família que toca, é muito legal poder compartilhar isso com a família e amigos. Chega um primo é tocam juntos. Eu já tive aluno que com um ano de violino já tocava “Asa Branca” em festa de família, com um ano já faz algo que significa algo para a família. É uma coisa que também dá auto valorização, tipo: eu posso contribuir com alguma coisa para minha família e compartilha experiência (sic)” (Professora Carolina).

Além disso, foram identificados o reconhecimento do valor pessoal para os Professores e para a instituição como caminhos para a valorização da autoestima:

“[...] No dia da apresentação, saber se tem uma roupa para pode ir fazer apresentação. Se não tem a gente vai arrumar. Então, esse cuidado de deixar criança reconhecida como um bem precioso no projeto, isso faz total diferença. Além disso, a escola também traz para eles situações do dia a dia em conversas [...] Saber que a instituição [vai] zelar por eles sem nenhuma intenção de ter algo de volta, alimenta muito eles na parte emocional, então eu acho que faz total diferença (sic)” (Professor Miguel).

Confirmando os argumentos de Souza (2013), os dados destacam a educação musical favorecendo a compreensão mais ampla da realidade:

“[...] Porque traz uma nova perspectiva na realidade. É olhar realidade mais dentro da realidade porque quando a gente está imerso em uma comunidade [...] qualquer grupo social a gente acaba só conhecendo aquele universo, quando você abre as possibilidades. Você vê que o mundo é muito maior do que a gente possa ver e as coisas não giram em torno do nosso umbigo (sic.)” (Professora Cecília).

Cabe destacar os argumentos de Beineke (2015) onde um aspecto importante na educação através da música, é a criatividade na educação e o ensino criativo, no qual o papel e as funções do Professor na aprendizagem criativa são fundamentais.

4.1.8. Educação por meio da música e o aluno especial

Quando perguntamos se já houve alunos com Deficiência (PcD - Pessoas com Deficiências) e como é organizada a inclusão dos alunos na instituição, o Professor Bento destaca que os alunos com deficiências são encaminhados para o PIS de música por órgãos públicos responsáveis que atuam no atendimento à criança e adolescente e, através da divulgação feita pela escola, o que confirma a tendência de ampliação da garantia de direitos sugerida por Gonçalves e Cil (2017). Segundo os entrevistados em alguns casos estes alunos recebem o apoio multidisciplinar e multiprofissional em sala:

“[...] Sim existe. A gente sempre teve uma preocupação em manter relacionamento com outras instituições que trabalham com atendimento à criança adolescente. E aí entra desde conselho tutelar que, com uma certa regularidade, faz encaminhamentos para a gente. Quando eles têm algum caso e eles percebem que é o curso de música pode fazer bem a um jovem ou a uma criança, eles encaminham para gente e nesses encaminhamentos a gente dá prioridade a eles. Mesmo que seja do desejo um curso

que tem lista de espera, a gente cria uma vaga para poder atender com qualidade (sic)” (Professor Bento).

As dificuldades estruturais das instituições para atender os alunos PcD (SILVA; ALMEIDA, 2018) podem ser notadas neste estudo. Os dados revelam que em 2020, a instituição planejava colocar em prática um núcleo de inclusão com profissionais da área, a intenção era ampliar o atendimento a crianças com PcD em conjunto com o núcleo, além de auxiliar e capacitar os Professores de música para receber esses alunos de modo inclusivo em suas aulas, além de atendimentos individualizados desses alunos, porém diante do cenário de Pandemia os planos da escola foram alterados:

“[...] Nós temos alguns alunos, na verdade nesse ano é a gente iniciou um núcleo de inclusão, é um projeto sem patrocínio, de pouco dinheiro, o que a gente na verdade ia começar, aí veio a pandemia [...] A ideia seria o seguinte: esses alunos terem um atendimento individualizado e depois eles serem inseridos. Eles terem contato com alguns instrumentos” (Professor André).

De acordo com outro Professor da instituição, a escola vem procurando ao longo dos anos estruturar o atendimento a crianças especiais:

“[...] A Escola de Música tem uma proposta de inclusão que tem crescido a cada ano. Eu dou aula há 11 anos e a cada ano eles vem crescendo, a proposta de inclusão [...] então nós temos e tivemos alunos com síndrome de down, alunos surdos, os alunos autistas, deficientes físicos na escola, inseridos nas turmas regulares, claro dando todo o apoio extra a aula regular. Está em conversa com a família com a psicóloga com as outros Professores daquele mesmo aluno, e que ele seja acolhido e atendido da melhor forma possível” (Professor Miguel).

“[...] É recente que a escola resolveu ser proativa, e procurar atender, e não só isso, mas para cumprir as exigências do projeto, porque por lei, os projetos da lei de incentivo têm que ter. Oferecer acessibilidade, inclusão e então com tudo isso surgiu o grupo de trabalho, as aulas da Professora Eliza, e a gente procura divulgar para a comunidade que a gente está atendendo alunos com deficiência. E ela tem vários, a maioria com autismo” (Professora Carolina).

Segundo a Professora Ana, os procedimentos de ensino adotados na instituição variam segundo a formação do Professor, o que reforça a necessidade de Professores especializados para promover melhor a inclusão dos alunos (SILVA; ALMEIDA, 2018).

A inclusão em turma é comum a todos, com foco nas limitações e potencialidades dos alunos. Um aspecto muito importante a ser destacado é a proposta de oferecer visibilidade ao aluno em apresentações pública e em informativos para a comunidade, como um meio de quebrar a cultura do isolamento e ocultação destes indivíduos:

“[...] Eu tive uma aluna de flauta doce que ela era muito nova, teve um AVC, então ela não tinha o movimento da mão (é até a mão que na flauta fica na parte de baixo). Ela tinha o movimento de uma das mãos, ela só fazia o “si, lá, sol”. Ai, eu pensei como eu vou trabalhar com ela? Porque eu não queria tirar ela da aula, nem dar aulas individuais, eu achava que ela tinha que estar inserida [...] ela falava”: “Tia eu não consigo, eu vou tentar fazer assim, tá bom?” E eu respondi: “Isso aí” (Professora Ana).

A presença de alunos PcD mesmo com dificuldades, além de potencialidades parece ser comum em projetos com estas características (MOUSSINHO; CÂMERA; GIKOVATE, 2016):

“[...] Eu tenho um aluno especial, o aluno Pedro, ele tem autismo, hiperlexia o que é alta habilidade com letras. Como eu já tinha feito Educação Especial na Universidade, a disciplina de educação inclusiva para mim foi tranquila. Eu lembro que o Professor Davi chegou para mim e falou: “Você teria algum problema em pegar um aluno especial?”, e eu disse que não. E aí chegou o Pedro. Quando ele chegou eu não sabia o que ele tinha, e aí pronto, eu comecei a dar aula para ele e percebi que ele era autista, depois conversei com a mãe dele e ela me falou o que ele tinha [...] E é assim que eu trabalho, até hoje estimulando ele sempre a querer mais, e ele é o que não falta uma aula, mas quando eu não posso dar aula ele fica desesperado querendo aula, e aí eu falo que eu tô com problema na internet porque é sempre isso agora, estamos reféns a *internet*” (Professor Vitor Hugo).

“[...] A gente tem algumas crianças com deficiência, eu tenho uma aluna com deficiência física [...] no caso a aluna Joyce que é minha aluna, ela tem deficiência, ela tem um lado direito todo paralisado. Eu não vou dizer que tenho uma técnica especial para implementar, ela tem aula com outros alunos que não tem paralisia. E assim, ela tem as dificuldades dela, mas eu consegui fazê-la executar algumas batidas, e a gente indica para iniciantes. E assim no caso dela, ela tem uma força de vontade muito grande, então o que eu passar para ela, ela vai aprender, então eu não tive método [...] eu a indiquei fazer percussão para poder melhorar a coordenação e a gente vai trabalhando devagar, e ela faz do jeito dela [...] ela conseguiu se apresentar no final do ano passado mesmo com a deficiência dela, a mãe dela quase chorou. Foi legal para caramba, mas aí veio a pandemia não deu para desenvolver mais isso, aí quando a gente voltar eu vou ter que fazer o trabalho todo de novo (sic.)” (Professor Davi).

Fica evidente nos resultados acima que, para potencializar os benefícios do ensino de música na formação de sujeitos nos diversos ambientes de aprendizagem, é importante a mediação adequada do Professor, a flexibilidade das metodologias e, propostas pedagógicas ajustadas aos interesses e potencialidades dos alunos.

Para tanto, a formação inicial (SILVA; ALMEIDA, 2018) e a formação continuada dos Professores são primordiais.

4.1.9. Educação musical e alunos em vulnerabilidade social

Entre os estudos na área publicados em base de dados indexadoras de pesquisas nos últimos dez anos, foram encontrados quatro artigos de investigações realizadas em Projetos de Inclusão Social através da música (PIS de música) em ambiente de educação não formal e, uma investigação em PIS de música em uma escola regular.

Os pesquisadores investigaram um grupo de coral com a participação de adolescentes que cumpriam medidas socioeducativas no Estado do Amazonas. Na pesquisa, os autores apontam que a educação através da música deve considerar na construção do ensino, que o ser humano está em constante desenvolvimento e consegue transformar a si e o meio social o qual está inserido.

Estes argumentos são fortalecidos por Motta e Schimitt (2017) que acreditam ainda que a música tem esse “poder”. Os autores observaram que os mais de cem PIS de música em atividade no Brasil até o momento, eram utilizados para minimizar os efeitos da pobreza e da exclusão social no desenvolvimento de crianças e jovens. Os mesmos autores sugerem o uso do gênero de música clássica em salas de aulas.

Neste sentido, os projetos e programas de inclusão social podem contribuir na formação de sujeitos em vulnerabilidade social (PAPPÁMIKAIL: SANTOS, 2017), possibilitar a transformação do sujeito e desenvolver sua cognição, criatividade e espontaneidade de forma construtiva (SANTOS; FRANCO; BRITO, 2011), sendo observado na fala dos entrevistados. Alguns desses Professores acreditam que essa motivação pode variar de acordo com o Estado, Bairro e situação de vulnerabilidade do local onde o PIS esteja instalado:

“[...] Depende de qual a situação daquelas crianças e do projeto e da cidade. Aqui na cidade do Rio de Janeiro nós temos uma questão de segurança pública muito precária, então, acredito que colocar para essas crianças, principalmente as crianças em situação mais precárias de moradia e de socialização, acesso à cultura. Para que elas possam ter mais acesso a este tipo de atividade tipo música, teatro e dança [...] e que elas possam no futuro ter mais discernimento caso seja oferecido a elas acesso ao crime ou algo desse tipo. Eu acho que a principal coisa é deixar com que essas crianças e absorvam de coisas culturais (sic.)” (Professor Miguel).

Os argumentos apontados sobre os PIS de música podem, através do aprendizado de música, transformar social e pedagogicamente indivíduos excluídos da sociedade (MOTTA; SCHIMITT, 2017), surgem atrelados à percepção de que existem procedimentos didáticos que favorecem a aprendizagem e o desenvolvimento social dos alunos em PIS de música (FIALHO, 2014; SANTOS; FRANCO; BRITO, 2011).

4.2. A fala dos ex-alunos

4.2.1. Motivação para o ingresso e permanência no PIS

Quanto as motivações para o ingresso na Escola de Música, dois ex alunos destacam a preocupação de suas mães em ocupar todo o tempo ocioso, seu e de suas irmãs, matriculando-os em qualquer curso disponível na favela. Esta parece ser uma preocupação dos pais e responsáveis por crianças moradores em favelas que sofre com o processo de socialização exercido pelo crime organizado. Tirar as crianças das ruas tem a conotação de selecionar os espaços de socialização de crianças e adolescentes, priorizando aqueles que podem contribuir para a formação cidadã desses sujeitos:

“[...] Então, é aquela coisa de sempre né?! A gente que nasceu na favela da clave de sol, cresceu na favela da clave de sol, não tinha muita coisa para fazer, e então nesse tempo minha mãe me matriculou em tudo quanto era curso. Como meus pais ficavam fora de casa o dia inteiro e só ficava eu e minha irmã em casa, boa coisa podia não dar, então a minha mãe me colocou no futebol, minha irmã no balé, só que eu com esporte sempre fui uma negação. E aí teve essa oportunidade da Escola de Música, na época se eu não me engano na quadra da escola de samba. Era um projeto pequeno ainda, que tinha duas salinhas minúsculas e a gente se espremia ali, foi essa opção que eu tinha para eu poder ter alguma atividade para gastar tempo chegar um pouquinho mais cansado, mas acabou virando essa paixão né” (Kaio – ex aluno ex aluno).

“[...] Para ser sincero, não foi escolha minha, e sim da minha mãe. Eu tenho uma irmã, ela é mais velha do que eu, e ela já fazia parte. Então, a ideia da minha mãe era para que os dois fossem e evitar que a gente ficasse na rua. A gente que vem de favela, que vem dessa situação pensa logo: criança na rua muita coisa pode acontecer e minha mãe tinha muito medo disso, então ela me fazia fazer muitos cursos, e não necessariamente que eu queria, e a Escola de Música foi um deles e foi por isso que eu entrei” (Leonardo- ex aluno).

Observa-se que as motivações podem variar entre os ex alunos. Alguns ingressaram por vontade própria, outros foram levados por colegas ou irmãs:

“[...] Olha, eu sempre tive vontade de tocar um instrumento e não tinha como, não tinha alguém para ensinar. Meu pai sempre tocou em casa, ele sempre tocou cavaquinho e violão, mas ele aprendeu sozinho sem nunca ter tido Professor, e ele sabia tocar, mas ele nunca soube ensinar. É diferente, eu cresci tão acostumada a ver meu pai tocando [...] tinha vontade de tocar algum instrumento, então eu senti que eu tinha que ter um Professor. Aí, um amigo meu disse que o irmão participava, era aluno de violão da Escola de Música. E aí eu conheci a Escola de Música. Quando eu conheci a escola, ela já tinha dois anos por aí, quando eu conheci a escola, porque a escola é de 94 e eu entrei 96 e ela não era tão conhecida na favela da clave de sol” (Fernanda- ex aluna).

“[...] Na época quem me levou foi minha irmã mais velha, e quem motivou ela foi a nossa prima que já tinha entrado não sei quanto tempo. Mas aí ela chamou a minha irmã e a minha irmã me levou, então foi essa cadeia familiar que motivou a minha irmã e ela me levou” (Karine- ex aluna).

Conforme os ex alunos, apesar de algumas ocasiões a sua entrada no PIS ter sido por escolha dos pais, como atitude para ocupar seu tempo ocioso, os motivos apresentados para sua permanência são, em sua maioria, a paixão pela música, relações de amizade criadas no ambiente e as oportunidades oferecidas a partir do PIS:

“[...] Primeiro foram as amizades que eu fui fazendo, quando você tem aquele grupo de amigos, foi mais fácil de ter vontade de participar das aulas. Mas o que de fato, o que eu posso dar como virada de chave, foi quando eu comecei a entender o que era música de uma forma mais profunda. Não era só a música para escutar ou para tocar, mas no sentido de... nossa “tô vendo esse ritmo”. Eu consigo identificar qual é o ritmo, eu consegui identificar quais as notas, muito mal? Sim, mas eu conseguia, e quanto deu essa virada de chave para mim, eu ia para escola mesmo com os meus amigos indo ou não (sic.)” (Leonardo- ex aluno).

“[...] Eu acho que tem a paixão mesmo, eu acho que eu me encontrei com a música. A minha relação com a educação já vinha de antes eu já dava aula de catecismo na Igreja eu já tinha uma coisa, [...] eu sempre gostei, quando tinha alguma coisa para ensaiar com os amigos para apresentar em algum lugar, normalmente eu estava lá, ensaiando uma dança, qualquer coisa assim. Então, eu já tinha uma paixão por ensinar, mas a música, nossa... foi uma coisa, foi um achado. Um encontro que me fez permanecer e eu acho que eu tive muito apoio” (Fernanda- ex aluna).

As falas dos ex alunos vai ao encontro da percepção de Cunha (2018) onde o autor sugere que a participação nos PIS de música proporciona aos alunos mais do que os benefícios musicais esperados:

“[...] Eu acho que a vocação, não tem jeito né cara... quando a gente entende a nossa parada, o que a gente nasceu para fazer tudo muda né. Quando criança eu acho que eu não tinha essa perspectiva, mas eu lembro que quando eu entrei com 7, e com 9, 10 anos, eu já pensava na música como profissão, eu comecei com a flauta doce, eu não tinha recurso era o instrumento barato, mas eu lembro que com nove anos eu já queria tocar sax. Eu não lembro porque, não lembro se eu vi alguém, mas o meu foco era ele... tocar saxofone. E aí, com 11, 12 anos que minha mãe conseguiu comprar com muito custo. E aí eu tive um instrumento, e daí para frente eu não conseguia pensar em outra coisa. Não conseguia pensar em trabalhar com outra coisa” (Kaio – ex aluno).

Mais do que a influência de pais e, ou amigos a identificação com a atividade e o prazer decorrente do aprofundamento de competências e habilidades, estimulam a permanência e criam perspectivas de futuro na música.

4.2.2. Habilidades instrumentais adquiridas no projeto

Dos alunos entrevistados nenhum tinha conhecimento ou tocava algum instrumento antes da entrada no PIS.

Em sua maioria, os participantes iniciaram na flauta soprano ou flauta doce, como é popularmente chamada. Após essa musicalização inicial através da flauta doce, os ex alunos aprenderam outros instrumentos de sua preferência:

“[...] Não tocava nada, não tinha nenhuma relação com a música, comecei com a flauta que é uma flauta doce soprano[...] realmente a flauta é uma porta de entrada muito boa, até hoje eu toco [...] sei um pouco da transversal, sei tocar também piano e teclado, também um pouco de percussão, xilofone e trompete. Eu tentei aproveitar o máximo da escola (Claudio- Ex aluno).

Não, foi a flauta doce mesmo, depois eu aprendi a tocar saxofone e violão e anos depois eu peguei a flauta transversa (Leonardo- Ex aluno).

Não. Tinha contato com violão e cavaquinho em casa e meu pai me deu um teclado quando eu disse que queria aprender, então eu ficava tentando em casa, mas sem muito êxito. Foi quando eu procurei a Escola de Música, mas aí eu fui para flauta, o meu contato com a maioria dos instrumentos foi na escola e eu comecei com a flauta” (Fernanda).

Ao que tudo indica, o PIS tem cumprido o seu papel no desenvolvimento de habilidades e competências musicais.

4.2.3. O que os alunos mais gostam

Os dados expostos na fala dos Professores, foram confirmados na fala dos alunos ao serem questionados sobre o que mais gostavam no PIS. Os ex alunos destacaram a sensação de pertencimento a um grupo musical, as aulas e os ensaios:

“[...] O encontro! saber que as segundas e quartas e sextas eu ia tocar, nas terças e quintas ia ter percussão e depois na aula de flauta. Era uma seguida da outra. Uma de 9:00 até cerca de 10:00, 11:00 era isso (Jeferson - Ex aluno).

Eu acho que eu mais gostava era da sensação de sair, tocar e mostrar para outras pessoas que música não era uma coisa chata[...] eu gostava muito de fazer apresentações em lugares, ficar duas horas três em um ônibus para tocar para um pessoal que nem sabia que seria bom de ouvir tipo Luiz Gonzaga. Tem muita música que é bom de ouvir, tipo era muito bom essa sensação de chegar e dar uma variação diferente do que você tem” (Claudio - Ex aluno).

O ambiente agradável causa a sensação de saudade nos ex alunos, a princípio foi manifestada a falta das amizades e depois o interesse pelas oportunidades que surgiam no PIS.

Marques e Abreu (2018) citam em trabalho feito a partir de narrativa de alunos, onde, para eles, as aulas de música são boas ou muito boas e tem relação com o sentimento de afeto e diversão proporcionada por esses PIS. Também se observou nos entrevistados, falas que relatam uma relação de afeto com os Professores:

“[...] Do ambiente que tinha lá, porque por exemplo: eu ia para Escola de Música, eu tinha uma hora de aula no máximo, e eu ficava até 5:00 lá dentro. Porque eu sempre invadia a aula de alguém para assistir, ou ficava lá conversando com pessoal. Então, o ambiente lá, eu me sentindo muito bem com as pessoas, com os Professores, com os alunos, com os monitores. Com o próprio Bento que era diretor da escola eu me sentia muita a vontade de falar, e eu gostava de ficar lá, então, era o ambiente ideal para mim (sic)” (Leonardo - ex aluno).

As amizades no início funcionam como incentivo para os alunos, mas aqueles que realmente se interessam pelas aulas de música acabam ficando mesmo com a desistência dos colegas:

“[...] Olha, de início era mais negócio da amizade, a gente conhecia muita gente ali, e que são meus amigos até hoje. Alguns até que você entrevistou, uma galera que desde no início a gente conheceu e até hoje a gente mantém essa amizade. E depois de um tempo, a gente começou a sair para tocar no Rio e até fora do estado, e aí que foi mais legal. E aí de fato falamos: estamos trabalhando! E uns anos mais tarde, tocando música, andando de ônibus por aí. Mas muito mais pela amizade no início, depois que a gente foi ver o lance de orquestra que o negócio era um pouco mais sério, que a gente estudar, se dedicar a isso. (sic.)” (Kaio- ex aluno).

Como observado acima, as oportunidades de conhecer ambientes diferentes e obter experiências diversas são os pontos que os alunos mais gostavam. Fernanda descreve o que mais gostava era a “mágica” de tocar um instrumento:

“[...] Eu gostava de aprender a tocar, era para mim quase que mágico. Eu pegar um instrumento e consegui tocar uma música, então isso era muito prazeroso para mim, eu ir para casa estudar e depois eu comecei os instrumentos né? Aí o violão para mim então, era massa porque eu sempre gostei de cantar. Então ficar treinando os acordes e consegui tocar e cantar. Nossa, isso era como quase fazer uma mágica para mim, então me sentia, gostava muito dessa parte de mágica de tocar alguma coisa que você goste, você curte (sic.)” (Fernanda- ex aluna).

A ideia de pertencimento e o reconhecimento ao talento também são apontados como pontos que os ex alunos mais gostavam:

“[...] Eu acho que era a ideia da gente tá em grupo, da gente se desenvolver em uma coisa que a gente gostava, de ter o nosso trabalho reconhecido porque a gente saía muito para tocar então por mais que tivesse aquele nervosismo que se apresentar era, sempre vinha, sempre o reconhecimento depois e é isso, o fato de a gente estar junto se desenvolvendo junto, aprendendo juntos, era uma coisa muito boa essa convivência que a gente tinha” (Marine- ex aluna).

Diferentemente, quando questionamos sobre o que mais gostavam, quando perguntados sobre o que menos gostavam, em sua grande maioria, os participantes apresentaram dificuldade para lembrar de algo.

Nas entrevistas feitas por vídeo chamada, os ex alunos faziam uma longa pausa até conseguir lembrar de algo que menos gostavam no PIS. Porém a maioria aponta como o que menos gostavam, a rigidez e cobrança por parte dos Professores “[...] *embora possa ser observado o reconhecimento da importância da disciplina, do respeito e da responsabilidade para o aprendizado em música e para a vida [...]*” (Jeferson) e as incertezas da continuidade do PIS por falta de patrocínio.

Pizzato e Hentschke (2010) afirmam que a falta de recursos como instrumento, sala de aula de música e materiais didáticos influencia na motivação e interesse dos alunos:

“[...] A rigidez da Morgana e isso faz todo sentido na minha vida, porque acabei projetando isso na minha vida, e o sentido de chamada de responsabilidade que nós temos que ter com as coisas [...] não é só uma ida, não é só uma saída, não é só uma apresentação. Representa muito, se a gente não tivesse cuidado com o outro, a gente não vai poder se apresentar. E ali eu tive a total compreensão de, por exemplo, hoje na profissão que eu escolhi não é só um texto, você vai ler meu livro? Não é só um livro, não é só uma reunião de texto que eu passei meses escrevendo. Tem que ter dedicação, tem que fazer sentido, e a Morgana deu muito isso na época da Escola de Música. Não pode ser apenas uma apresentação, não pode pegar e fazer de qualquer jeito e ok, tem que praticar (sic)” (Jeferson - ex aluno).

“[...] Isso é muito difícil, tô parando para pensar porque o que eu menos gostava... Assim não tem muito a ver com a escola é um tema até um pouco estranho, mas o que eu menos gostava era que a dificuldade que a escola tinha. Dificuldade para crescer muitas vezes. Dificuldade de conseguir dinheiro para se bancar e várias vezes a escola ficou em ‘cheque’, ‘será que vamos continuar?’, e aquilo era meio que o ambiente que eu me sentia muito bem e ficar com essa sensação que ano que vem não tenha, era sempre ruim, então eu diria que foi isso (sic)” (Leonardo - ex aluno).

Questões como a exigência de ensaio e a prática também aparece como ponto negativo entre os alunos, de modo geral eles a colocam nesse momento como algo “chato”, mas que poderia mudar, dependendo do Professor que ministrasse a aula:

“[...] Eu acho que a questão do ensaio que era mais chato. Desde criança a gente não gosta muito, mas com o tempo a gente gostava. Não sei, tinha dia que eu não estava afim de ir, ainda mais quando era flauta e eu não gostava muito de flauta, mas acho que era mais a questão do ensaio que eu achava mais chatinho. Mas de repente quando mudou de Professor já foi uma coisa diferente, e cada Professor tem uma didática, mas eu não consigo lembrar assim, de uma coisa que eu não gostava, não lembro” (Kaio- ex aluno).

Ao que tudo indica os procedimentos didáticos adotados pelos Professores são importantes para garantir a aderência e a participação dos alunos no PIS, embora a empatia pelo Professor e pelo instrumento também deve ser considerada.

4.2.4 Motivos para evasão

Quanto aos motivos para a desistência em participar do PIS de música, os entrevistados relatam a falta de tempo para se dedicar para o PIS e outros compromissos como trabalho e faculdade. Os ex alunos, em sua grande maioria, optaram por sair, e essas saídas ocorriam de forma gradativa:

“[...] Infelizmente a faculdade, sabe quando você está chegando naquele meio de faculdade e quando é matéria para caramba, e eu trabalhava na época, eu estava estudando, então, trabalhar, fazer faculdade e ainda dedicar tempo, um tempo legal para Escola de Música, não conseguia. Na época eu era monitor, então também dava aula e eu já não pude fazer isso e os grupos que eu tocava na época, a galera também começou a seguir a vida. Teve gente que teve filho, teve gente que foi trabalhar com outras coisas, então ficou cada vez mais escassos, mas difícil estar na escola até no momento que eu não consegui mais ir” (Leonardo - ex aluno).

“[...] Já estava sentindo que não estava mais... eu já queria fazer outras coisas, a escola começou a demandar, e ao mesmo tempo eu ia entrar no quinto ano e eu comecei a ficar muito cansado e a rotina de quem faz Escola de Música, a rotina de um músico[...] pode não parecer, mas é muito cansativo, é muito puxado, é uma demanda de energia que você tem que estar muito. Você tem que tá disposto a servir aquilo somente. Porque se você começa querer fazer outras coisas vai ter um momento que aquilo ali não vai fazer um certo [...] eu fui meio que deixando aos poucos. Primeiro deixei de ir às aulas de flautas, depois eu deixei as aulas de percussão e aí, por último, eu deixei o coral porque era algo que o que eu já não conseguia mais. Porque era também demais, me cansava por ser também um curso que tem os encontros, tinha três vezes por semana e uma apresentação final de semana ou durante a semana em horário de escola, então tinha que levar autorização, tinha que ser da escola para poder... então aquilo tudo, foi mais o cansaço” (Jeferson - ex aluno).

“[...] Na verdade, eu não fui motivada sair, eu fui ... meio que aconteceu naturalmente, porque eu estava fazendo muita coisa e foi uma época que eu precisei focar mais na faculdade mesmo, questão de tempo que eu não consegui conciliar. Perto de sair o que eu estava fazendo mais na Escola de Música era só o coral, não estava envolvida em mais nenhuma aula ou em fazendo outros instrumentos. Eu já tinha saído da “orquestra cidade” também, então eu estava com pouquíssimo tempo e não estava conseguindo me dedicar aquilo 100% quanto eu queria, então não foi algo que eu queria fazer foi algo que eu precisei fazer” (Marine- ex aluna).

Outro ponto que motivou o aluno a sair, era as incertezas trazidas pela falta de patrocínio reforçando os argumentos de Pizzato e Hentschke (2010):

“[...] Eu acho que tinha acabado o patrocínio, e aí esse lance de ter acabado patrocínio, e a gente se mudou, e eu vim morar aqui na favela do Riacho. E aí ficou muito longe e a gente já viu que era uma outra galera, uma galera que já estava mais focada e a gente já não tinha mais tanta essa atenção para dar” (Kaio- ex aluno).

4.2.5 Influência do projeto na trajetória profissional

Dos entrevistados, apenas um tem a música como renda principal, atuando como Professora de música em escolas e PIS de músicas. Outro ex aluno tem a música como fonte de renda complementar, e um terceiro tem a música apenas como passatempo:

“[...] Professora de música em projetos sociais e escolas, Professora de música em escolas e em projetos [...] Como eu não tenho a Graduação, eu não me formei, não concluí o curso de licenciatura em música e isso me impede obviamente em dar aula em alguns lugares (sic.)” (Fernanda- ex aluna).

“[...] Hoje, na carteira está auxiliar administrativo, assim que eu tô no trabalho, mas eu acabo operando mais na área de T.I., montagem e manutenção de máquinas e suporte de site, parte de mídias sociais tudo isso. Mas ainda trabalho muito com música, devido pandemia a gente ficou parado, não tinha muito lugar para tocar, a gente começou a gravar muita coisa. Graças a Deus apareceu algumas coisas, mas concerto foi o complicado no ano de 2020. Nesse sentido, espero que 2021 melhore. Eu atualmente tenho uma banda. Só que a gente tá investindo no projeto essa banda, inclusive a gente ainda não fez nenhum concerto porque ela nasceu na pandemia. É de amigos que eu já tenho há muito tempo, de outra banda que era uma banda instrumental, que depois 10 anos acabou com essa banda instrumental. A gente fazia bastante concerto, chegou até fazer projeto para o Sesc. Tipo muita coisa na noite, muita coisa de pagode que chama quando chama eu tô lá fazendo. Muita coisa na Igreja também, porque eu sou cristão, então chama para Igreja eu vou. Hospitais, a galera da palhaçaria... então eu trabalho muito, mas às vezes de freelances, uma banda que precisa de sopro, eu vou se precisar, só pagode que hoje em dia não faço tanto, mas quando precisa eu vou (sic.)” (Kaio- ex aluno).

A fala do ex aluno Kaio vai ao encontro do que Penna, Pinto e Santos (2019) concluíram em suas pesquisas, onde observam a dificuldade de viver da profissão de músico e uma das opções procurada por esses profissionais é curso de Licenciatura em música ao invés de Bacharelado, para que assim possam conciliar aulas de música com *shows*.

“[...] Sou engenheiro de *software* e toco em fanfarras, na verdade eu tenho tudo ainda, [...] eu moro em São Paulo, então minha vida mudou um pouco nesse sentido, hoje eu toco em algumas fanfarras de rua aqui em São Paulo, três, para ser mais específico. E então eu virei um músico de rua, e tipo com muito orgulho porque é muito legal. Nunca tinha tido essa experiência e tá sendo bem legal. E eu toco bastante ainda, em alguns grupos para eventos profissionais, mas sendo sincero, eu só vou pelo prazer está tocando, se tiver dinheiro ou se não tiver dinheiro eu não me importo. Hoje, graças a Deus, eu não preciso me importar (sic.)” (Leonardo- ex aluno).

Os ex alunos acreditam que o PIS foi fundamental na escolha das suas profissões mesmo para aqueles que não optaram por seguir a carreira musical, eles acreditam que o PIS de alguma forma influenciou nas suas escolhas, expandindo as oportunidades e apresentando opções de renda para eles:

“[...] Acho que não tem como desvincular uma coisa da outra, eu acho que a Escola de Música totalmente influenciou. Eu acho que eu também não posso esquecer é a questão da Igreja, porque enquanto eu tive essas aulas na Escola de Música, também deu esse auxílio na questão de instrumentos, de palheta, incentivo, até para gente tocar, tinha muito projeto, festa, projeto com o [grupo] os “8 batutas” como eu já disse, projeto com coral, então a gente o tempo inteiro tinha coisa para fazer só não trabalhava quem não quisesse, e aí de fato foi bem nessa paixão. Você vai pensando dá para viver disso né!? Não é esse absurdo que as pessoas falam, é complicado, não é fácil, mas dá para viver, é apaixonante também você subir no palco quando é criança e vê a galera te olhando assim esperando muito de você. Depois você vai ficando mais velho e você vai entendendo que agora não é mais fofinho que você tem que de fato tocar, e para isso tem que estudar e aí você vai levando isso muito a sério, e aí vai levando como profissão, tipo “vou ter que viver disso”. E aí eu acho que a Escola de Música deu esse “Norte” de começar a entender que isso é uma profissão que tem que levar a sério e tem que estudar e se dedicar para ser recompensado por isso (sic.)” (Kaio- ex aluno).

Kaio descreve que além do PIS, a Igreja da qual faz parte também influenciou na escolha de sua atuação na música. Essa fala vai ao encontro do artigo de Louro e Almeida (2019), onde os autores relatam que parte da formação dos profissionais de música acontece também em grupos de Igreja, Bandas e Fanfarras. Fernanda relata que sempre teve o desejo de ser Professor, e sua participação no PIS influenciou na escolha da área para atuar. Hoje, Fernanda é Professora de música em PIS e em escolas particulares:

“[...] Com certeza, eu sempre quis ser Professora, então quando eu comecei a estudar música e tomei gosto pelo estudo da música eu vi que assim: então é isso, eu vou ser Professora de música, mas assim, na verdade a minha bandeira sempre foi a de educação, então sempre quis ser Professora de música, mas como eu te falei, eu desde 10 anos eu já era ajudante, já estava dando aula de catecismo então essa questão de educação sempre cresceu comigo, mas na Escola de Música que eu senti que eu queria ser Professora de música e tive muito incentivo para isso inclusive para prestar vestibular para música, eu fui a primeira aluna da Escola de Música a passar no vestibular da UNIRIO (sic)” (Fernanda- ex aluna).

Na perspectiva de Santos, Franco e Brito (2011), a educação através da música possibilita a transformação do meio social e de si mesmo, o que se reflete na fala dos participantes da presente pesquisa, sugerindo inclusive que, o desejo de aprender e participar das atividades e apresentações pode ter contribuído para a longevidade escolar dos respondentes. Marine apesar de não atuar na área musical, também acredita que a sua participação no PIS Influenciou e facilitou na escolha de sua profissão:

“[...] Totalmente, porque quando eu tinha 13 para 14 anos [uma parceria que] existe até hoje, uma parceria da Escola de Música com a Escola de Inglês. E a gente ganhava a bolsa para estudar nessa Escola de Inglês e eu ganhei essa bolsa quando eu tinha 13 anos e eu comecei a fazer Escola de Inglês, e quando eu comecei eu percebi que eu gostava muito e me dava muito com o inglês e fiz 6 anos de curso e a partir disso que eu escolhi fazer Letras, por essa experiência” (Marina- ex aluna).

Assim como na fala dos Professores, os ex-alunos acreditam que a formação obtida a partir das rotinas de ensino, nos relacionamentos e, nas habilidades e competências adquiridas no PIS contribuíram, direta ou indiretamente, em sua trajetória e atuação profissional. Pode ser notado na fala dos participantes os benefícios diretos e indiretos decorrentes dos anos de participação.

4.2.6 As vivências no PIS e os benefícios da educação musical

Os alunos contam que boa parte dos Professores exigiam uma rotina de estudo no PIS que eles aplicavam no estudo de música quando era possível:

“[...] sim tentei muitas vezes, e consegui muitas vezes” (Jeferson- ex aluno).

“[...] Sim, não era uma exigência, era uma orientação, mas a Escola de Música sempre, sempre incentivou, sempre foi estimulado pelo Professor Phil, pelo Professor Bento, [...] então a cobrança não era uma cobrança do aluno tinha que estudar, tinha que saber aquela música, tinha que dominar o repertório e tal, isso acabava sendo a consequência do trabalho que era feito. Eu acho que foi trabalhado muito com os alunos que não conseguia ter uma rotina de estudo em casa (sic.)” (Fernanda- ex aluna).

A maioria dos alunos consideram que as aulas de instrumento e musicalização eram boas ou muito boas:

“[...] muito bom, porque assim, inicialmente você acha que não precisa porque ele só vai aprender a tocar, mas que depois que ele realmente ensina o tanto te dar uma base completa, assim, é essencial não tem como descartar, então achava muito bom o jeito que eles ensinavam (sic)” (Claudio - ex aluno).

Sobre as apresentações, os alunos relatam que consideravam muito bom, apesar de passar por algumas situações desagradáveis devido ao preconceito social colocado sobre o jovem pobre e favelado, relacionado equivocadamente a desigualdade de oportunidade com a incompetência e incapacidade:

“[...] aí é difícil, e você tá colocando quase 20 anos de apresentação [...] eu penso mais do lado positivo da coisa, então é bom. As ruins eram mais quando a gente da favela, a gente ia tocar em alguns lugares e a galera olhava a gente com pena, e eu sentia muito isso quando a Escola de Música ia tocar com o grupo de flautas. Então, primeiro que flauta [doce] já é considerado um brinquedo e não um instrumento, muitas vezes”. E aí, quando você olhava o público olhando para gente era uma “Ai que fofo” e não de “Nossa olha o que eles estão fazendo são pessoas adolescente, crianças, estão conseguindo fazer música” (Leonardo- ex aluno).

“[...] Olha, era bom, porque às vezes a gente ia para um lugar mesmo assim [ruim] aí não tinha lanche ou tinha, mas era uma coisa muito surreal. As vezes era por conta mesmo do patrocínio que a gente não tinha na época. E então, só não coloco como muito bom porque às vezes era bem... os lugares eram meio estranhos, mas que assim, era uma experiência super válida (sic.)” (Marine ex aluna).

Entre os estudos que observam os benefícios da educação através da música, Penna, Pinto e Santos (2019) observaram que a prática regular de música pode exercer diversos benefícios aos seus praticantes, no âmbito interdisciplinar, musical e psicológico.

Quando questionados aos alunos se eles acreditam que o que aprenderam no PIS de música foi relevante para sua vida escolar, os alunos enfatizaram que sim, principalmente no que se diz respeito a disciplina ou rotina de estudo:

“[...] Muito, que teve no último ano [que participou do PIS] aula concomitante às aulas de música na escola, então deu para casar essas duas coisas e elevar um pouco. Mas minha Professora de música na escola conhecia a Professora Morgana, então era uma espécie de ‘guarda’ na escola (sic)” (Jeferson- ex aluno).

“[...] Sim, muito, em vários fatores. Um que eu acho muito importante, como trabalhar em grupo [...] como trabalhar em grupo foi essencial para mim e uma coisa que eu demorei muito aprender, mas aprendi a escutar o outro porque numa orquestra, no grupo você tem que... tem que ser tudo balanceado, tem que ter um equilíbrio entre o que alguém tá tocando e o que você tá tocando, quando é o momento de outra pessoa quando é o seu momento, então isso tudo foi bem ensinado para mim” (Leonardo- ex aluno).

Outros alunos descrevem que além da disciplina de estudo, outro ponto relevante em participar do PIS foi o fato de aprenderem a lidar com o público em apresentações, o que facilitava quando havia apresentações de trabalhos escolares ou em aprender aspectos como a escuta e o respeito aos outros:

“[...] Olha, analisando... tirando a parte da música eu acho que as relações interpessoais me ajudaram bastante, até o fato de falar em público, porque teve diversas apresentações que eu tinha que falar alguma coisa, e isso me ajudou a fazer apresentação de trabalho na escola. Eu tinha que me apresentar para 300 pessoas no teatro. Na escola, na teoria para 30 pessoas na sua sala era tranquilo, e eu acho que no geral também. Acho que de respeitar, na orquestra quando fala sobre dinâmica, quem tá solando tá falando mais alto e você tem que tocar mais baixo, então acho que isso acaba influenciando no sentido de você ouvir as pessoas, dessas percepções de mundo do que é mais importante do que menos importante acho que são coisas sutis, mas que ajudaram (sic.)” (Kaio- ex aluno).

Uma ex aluna (Marine) recorda que estudar um instrumento de modo geral, pode auxiliar muito na aprendizagem escolar e que a Escola de Música possibilitou oportunidades extras como curso de inglês que lhe deu a oportunidade de ser hoje Professora de inglês, além de se sentir assistida e cuidada pelas pessoas ali envolvidas:

“[...] Sim, com certeza, é a gente já sabe que se você estudar um instrumento te ajuda muito em outras áreas. Mas o fato de você participar ativamente daquilo fazendo apresentação, ensaio, tendo todo aquele acompanhamento, de você como um todo não só chegar aqui e fazer [...] nas aulas as pessoas querem saber de você, cuidar de você e as oportunidades extras que surgem como curso de inglês que eu te falei, a experiência como um todo né, as apresentações... e você tem responsabilidade, foi muito relevante para as outras áreas e contribuiu demais para mim a formação hoje (sic.)” (Marine- ex aluna).

As informações coletadas reforçam os argumentos de Mendonça e Lemos (2010) de que a prática musical é uma forma de melhorar aspectos cognitivos e auditivo, auxilia na aprendizagem global, além do valor cultural. Os benefícios da educação musical na socialização também foram observados por Sebben e Subtil (2010).

Os relatos encontrados neste estudo reforçam os argumentos de Cunha (2018), quando sugere que os benefícios proporcionados pela música vão muito além dos esperados, como a ampliação e conhecimento, contato com outras pessoas, superação da solidão, da inibição e da diminuição do estresse e, que a aprendizagem pode estar, ainda, no processo de interação social.

Os ex alunos relatam com bastante carinho a forma como o PIS contribui para o seu crescimento pessoal, e o acolhimento e reconhecimento que eles tinham no ambiente do PIS:

“[...] Na vida pessoal me ajudou muito [...] acho que foi até além porque eu acabei me conectando com as próprias pessoas da Escola de Música e elas acabaram me ajudando muito quando eu estava passando aperto. Porque, como eu falei, meus pais acabavam desconsiderando o meu trabalho, acho que era porque era criança então levava a sério. Mas o pessoal da Escola de Música meio que via o talento que eu tinha na época e realmente me abraçar ali (sic)” (Claudio- ex aluno).

“[...] Sim acho todas as coisas [...] o meu crescimento pessoal só é possível, só pode ser possível por todas as coisas, as experiências que eu passei e que eu tive muita honra de passar. E a Escola de Música, não foi diferente, não pode ficar fora desse panorama de coisas que me fazem um Jeferson melhor[...] ainda que eu só possa ver isso com o Prisma do tempo aquele momento muito jovem, mas hoje, nossa, consigo ver todos os reflexos (sic.)” (Jeferson- ex aluno).

Leonardo relata que sua paixão pela música nacional foi cultivada pela Escola de Música e que é algo que está presente em sua vida até hoje:

“[...] Sim, muito, esses fatores como trabalhar em grupo escutar o outro são coisas que leva para minha vida. Mais uma coisa também a Escola de Música fez a me apaixonar pela cultura brasileira. Eu vejo muitas pessoas da nossa idade, até mais novos, que falam que música nacional é ruim e eu discordo completamente. E então, tipo o fato de a Escola de Música como falar agora dos ritmos que você for ver tem muito mais música nacional e internacional do que no que eu aprendi, então por isso eu sou apaixonado por música nacional por causa disso (sic)” (Leonardo- ex aluno).

Contudo, os procedimentos de ensino e o conteúdo abordado no processo de formação dos entrevistados, estão de acordo com o que Guazina propõe.

O autor observou que entender os diversos estilos musicais são ferramentas importantes na construção do ensino dos alunos e que as metodologias devem ser pensadas para ir ao encontro da cultura popular para valorizar as contribuições da Música Popular Brasileira (MPB) para Educação.

Fernanda conta que além da sua profissão da qual ela tem muito orgulho, o PIS também foi importante para trabalhar com o que gosta:

“[...] Sim. Uma porque me deu minha profissão eu tenho maior orgulho. Sem dinheiro no bolso, mas a gente fica muito orgulhosa de ser Professora de música. Então, primeiramente por isso, porque me deu minha profissão e porque eu sinto muito prazer de tocar. Eu sei que nem todo mundo que passou na Escola de Música como aluno, continua tocando ou trabalha com isso, então eu me sinto até privilegiado por ter continuado” (Fernanda- ex aluna).

Na opinião dos ex alunos a educação por meio da música contribuiu de forma positiva na vida deles, ultrapassando os limites da sala de aula, e pode ter ajudado aos alunos a refletirem e fazerem boas escolhas e a entenderem que podem ocupar espaços sociais para além da favela e do seu entorno:

“[...] A Escola de Música, assim, ela me influenciou de forma muito boa em relação a isso porque eu achava que a vida seria só na favela. Estudava perto, então não via muito o que eu precisasse mudar, mas conforme você conhece as pessoas, vi que não era necessariamente eu precisar ser de um jeito. É porque às vezes as pessoas pensam na Escola de Música é só um curso, mas ela te dá tanta ampliação [...] as apresentações que realmente em questão social ele se abriu muito a cabeça, que apresenta outras pessoas que realmente possam influenciar de forma positiva [...] sim influencia muito bem positivamente por causa do Extra classe (sic)” (Claudio - ex aluno).

Reis e Duarte (2019), entendem que a música consegue criar inúmeras oportunidades de conhecimento e interação, para Pappámikail e Santos (2019) projetos artísticos e culturais contribuem para a inclusão social, melhora da autoestima dos alunos e proporciona oportunidades de acesso a experiências artísticas de valorização culturais essas ideias vão de encontro a fala dos ex alunos que nos conta que o aprendizado no PIS possibilitou, não somente sonhar, mas criar autoestima para colocar esses sonhos em prática. Os relatos dos entrevistados em nosso estudo reforçam estes argumentos:

“[...] Um projeto assim acaba acreditando, apresentando as suas vidas todo aprendizado que tem ali e tem porque não dá para você falar de música sem falar de educação. Se a gente não cria ponte entre esses dois alicerces não têm nem como continuar o trabalho. Eu acho que tem que ter a participação dele para que o processo único de educação como tudo ele possa ser maior empreendido, a fim de que a gente tenha bom saldos, bons saldos não sobre o melhoramento do modo de fazer mais saldos positivos na vida de quem tá fazendo, um jovem como eu, de favela, de Periferia que não tinha perspectiva naquela época e que de certa forma acabou criando a autoestima para seguir o sonho, mas muito além daquele sonho de incubadora. E conheço também muitas pessoas que tinham muito amor naquele momento e

projetaram esses aprendizados em outras partes da vida e levarem isso (sic)” (Jeferson- ex aluno).

A fala do ex aluno Jeferson evidencia que para moradores de favelas menos privilegiadas ou em situação de vulnerabilidade social, os PIS podem gerar transformação pessoal e ascensão social (MOTTA; SCHMITT, 2017).

Nas questões sobre como a educação musical pode auxiliar na aprendizagem das disciplinas escolares, os ex alunos acreditam que ela auxilia em diversos aspectos, como a disciplina para uma rotina de estudo. Ao considerar que a música e o ensino sempre estiveram interligados os autores Mónico, Santos e Souza (2015) destacam que a música está associada a melhoria da aprendizagem escolar e da qualidade de vida dos seus participantes, o estudo ainda indica que quanto maior o tempo de aulas de música maior será o desempenho dos educandos.

Os dados encontrados sustentam estas afirmações:

“[...] Aí é mais questão de comportamento porque a gente tem que seguir até uma rotina para a gente conseguir se apresentar. A gente precisa ensaiar, ter uma postura e acaba levando para nossa matéria escolar para escola. A gente começa a entender que a não aprende tudo por acaso. A gente não está na escola só de bobeira, a gente tem uma função, e é coisa que um Professor da escola não fala. Porque se o Professor da Escola de Música fala que a gente estava fazendo aquilo para a gente conseguir tocar, para a gente conseguir entender a música, eu sentia a música ou acompanhar a música [...] nessa época eu andava muito bem na escola eu andava muito bem mesmo, depois que eu saí da Escola de Música também, mas realmente a Escola de Música ela acaba te ajudando uma postura para você poder aprender e entender melhor a visão de estudo no geral (sic.)” (Claudio- ex aluno).

“[...] Acho que sim, por exemplo, quando você entende um pouco mais de ritmo você tem a Matemática muito envolvida, se você for falar sobre som você tem a física envolvida, até mesmo dos instrumentos é pura física. Então você também pode ter esse tipo de ensino, você pode ter história da música também envolvido com a história do mundo, então não tenho porquê de não ser. Eu acho que além de um fator muito importante que eu vejo, você estudar um instrumento exige disciplina e foco, e se você consegue transportar para qualquer outro tipo de coisa que você queira fazer (sic)” (Leonardo- ex aluno).

Kaio relata que já observou colegas de Escola de Música onde apresentavam muita agitação e falta de concentração, ficarem mais relaxados e concentrados após passarem a frequentar as aulas de instrumentos percussivos:

“[...] Acredito que sim, com certeza. Disciplina em relação aos seus estudos, consertar postura. Eu já vi muito aluno que era hiperativo e, assim, o cara não parava, principalmente pessoal da percussão, bateria que é mais agitada. E aí com o tempo, com as aulas ele ficou mais relaxado, mas calma, mas concentrado eu acho que isso ajuda muito a questão dos estudos (sic.)” (Kaio- ex aluno).

Fernanda, ex aluna que hoje atua como Professora de música, acredita que a educação musical é bastante complexa e trabalha a cognição dos alunos que podem aplicar estas competências e habilidades, sem perceber, nas demais disciplinas escolares, o que facilita a aprendizagem:

“[...] Para começo de conversa eu acho que a complexidade que a gente tem na educação musical, no conteúdo de teoria musical, da complexidade de você movimentar as mãos e a boca e conseguir tocar um instrumento, eu acho que já está trabalhando, fazendo sua cognição. Acho que você tá fazendo sinopses, tá trabalhando a sua aprendizagem sua capacidade de aprender, só daí você com certeza, sem saber, sem perceber, você vai usar essas conexões que foram feitas nos seus neurônios, elas vão servir para qualquer outro aprendizado na sua vida para qualquer outra disciplina dentro da escola” (Fernanda- ex aluna).

A ex aluna Marine, conta que música envolve Matemática, Leitura, a parte visual e de coordenação motora fina e que tudo isso auxilia no ensino:

“[...] Nossa, demais, primeiro para você aprender partituras tem que saber matemática né, nossa... cara... é sensacional é muito bom essa questão da leitura né, você tá lendo uma partitura é uma leitura não tradicional, mas é uma leitura que você precisa. A questão visual muito boa para reconhecer lá o que é uma mínima uma semínima uma pausa questão de você contar até as pausas também né, você tem que ter muita coordenação no caso de qualquer instrumento que você for tocar, enfim, são milhares de coisas que te auxiliam” (Marine- ex aluna).

No que se refere aos conteúdos de ensino da educação musical, Oliveira e Santos (2017) sugerem que as escolhas de alguns gêneros são pelo modismo ou fácil acesso pela *internet*, nesse caso o Professor Bento optou pela escolha do que era mais próximo da vivência dos alunos. Marine lembra que o Professor Bento fez alguns projetos voltados para música nordestina, visando a maioria dos seus alunos, sendo descendentes de nordestinos e assim trabalhar suas origens nas aulas de música:

“[...] A gente teve muitos projetos que foram voltados para a música nordestina, então a gente foi sempre muito inserido nessa questão, a mim por ser da Favela da Clave de Sol. Tem muita gente que veio de fora [do Rio de Janeiro] e eu sou uma delas, a gente for com muita essa questão das origens. O Professor Bento, principalmente, uma pessoa que entendeu isso na época e tentou colocar isso de forma de música de ensinamento para gente” (Marine- ex aluna).

Reis e Duarte também afirmam que a escolha de um repertório mais próximo à realidade do aluno, potencializa a uma educação mais inclusiva, reconhece a individualidade dos estudantes e traz um repertório multicultural. Independente dos métodos de ensino utilizados no PIS, os entrevistados acreditam que a prática é o que pode facilitar a aprendizagem no ensino de música:

“[...] Assim, prática para todo tipo de estudo é fundamental. Então, claro, eu acho que não tem método melhor do que a prática, mas eu acho que o método que me ajudou bastante foi meio que o treinamento que o treinamento fantasma que é basicamente você treinar com a sua cabeça, você levar a música para tudo quanto é lugar” (Claudio- ex aluno).

Os ex alunos percebem que a educação musical nas escolas é importante, e que a música pode abrir novos horizontes de conhecimento escolar e cultural, podendo também ampliar o entendimento e o sentimento das coisas de forma mais concreta:

“[...] Acho importante pela abertura de horizontes, [...] a alegria de você está entendendo música, principalmente a música brasileira que é uma música riquíssima (sic.)” (Leonardo- ex aluno).

“[...] eu acho que a música possibilita aquela criança a ver com as conexões que eu falava. A criança consegue compreender [...] acho que isso é muito importante. A música às vezes vai fazer você entender uma coisa da maneira mais simples e mais palpável e às vezes vai fazer você sentir o que de repente você não conseguiria sentir em uma aula de Matemática ou de Português. Não que não seja possível, porque tem aquele aluno que se emociona também com a Matemática? Tem, claro, mas tem esse prazer, mas eu acho que a música de modo geral ela proporciona prazer, uma aprendizagem acho que só é benéfico numa escola, acho que todos os alunos deveriam ter aulas de música (sic.)” (Fernanda- ex aluna).

Marine relata que acredita ser muito importante a educação musical na escola, por despertar no aluno o interesse pela música, a se envolver em grupos. Para que essas pessoas possam decidir se elas têm habilidade para tocar informalmente ou interesse na profissionalização na música, que implica em aprofundar o aprendizado, é necessário ser ofertado pelas unidades de Educação formal:

“[...] Muito importante, acho que é muito importante porque para o meio que despertar o conhecimento que aquela pessoa tem pela música é algo mais superficial né, então acho que é essa inserção na escola ajudaria a pessoa conhecer, não necessariamente para ela se envolver num grupo e participar de um projeto a vida inteira, mas para ver se a pessoa se interessa mesmo [...] as aulas já despertaram esses interesses acho que é bem importante, e eu não vejo muito isso. Para ser sincera eu vejo mais em escola particular, a escola particular valoriza muito isso (sic)” (Marine- ex aluna).

A participação no PIS pode resultar em benefícios diretos no desenvolvimento de habilidades e competências musicais ou, em outros benefícios derivados de parcerias com outras instituições. Os alunos relataram uma parceria da Escola de Música com um Centro Esportivo público próximo e com o curso de Inglês que foi de muita importância para a aluna Marine, que hoje é formada em Letras e atua como Professora de Inglês:

“[...] Teve um, a gente teve que tocar em algumas escolas. E teve a Escola de Inglês né... foi bem importante né... porque primeiro na época não teria nem essa condição de pagar porque é um curso muito caro então o fato de ter rolado a bolsa já foi algo sensacional, já foi tudo então eu agarrei essa oportunidade e fui até o fim. Então foi e é muito bom a parceria que rola até hoje que ajuda muita gente e que é super importante (sic.)” (Marine- ex aluna).

“[...] quando eu estava na Escola de Música a escola estava com mais dificuldade do que proveito. Hoje eu vejo minha prima que ainda tá lá, ela por exemplo, faz curso de inglês e eu já não precisava na época, que só apareceu, mas o que eu posso falar que foi quando [...] eu fui para a orquestra das crianças no Museu Musicando lá em Botafogo, foi graças à Escola de Músicas que eu cheguei lá, então teve essa conexão assim (sic.)” (Leonardo- ex aluno).

A gestão Pedagógica e Administrativa do PIS parece ser fundamental tanto no que se refere a ampliação das oportunidades educacionais, quanto as oportunidades sociais dos participantes, colaborando para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos.

5. CONCLUSÕES

Ao analisar a percepção de Professores e ex-alunos de um projeto extracurricular o qual utiliza a música como meio educacional, verificou-se que os participantes em PIS de música ingressam nas atividades oferecidas motivados inicialmente para ocupação do tempo ocioso em um ambiente de vulnerabilidade social.

Após ingressarem, as atividades no PIS despertaram nos participantes a paixão pela música e pelas amizades criadas no ambiente acolhedor e as oportunidades sociais e profissionais decorrentes do desenvolvimento de habilidades e competências na música. Reconhecer-se com potencial para a música motiva a permanência.

A percepção de que não tem habilidade suficiente para prosseguir e as exigências sociais impostas aos jovens das camadas populares, como o estudo formal, o trabalho em casa ou o trabalho formal, são fatores para a evasão. O estabelecimento de parcerias que garantissem recursos monetários para os participantes poderia minimizar a evasão dos alunos que se reconhecem com potencial suficiente que justifiquem dispensar mais tempo e esforço na formação musical.

A falta de recursos para investimento em infraestrutura é um entrave na aplicação de metodologias sociais para maior desenvolvimento dos participantes em PIS de música. Apesar das limitações para receber os alunos normais e alunos com PcD, o PIS é percebido como um espaço acolhedor onde a educação musical favorece que os participantes desenvolvam habilidades e competências pessoais e sociais ao experimentarem coisas novas e conhecerem outros espaços sociais distintos da favela onde residem.

Os conteúdos com ênfase na cultura local, os procedimentos de ensino flexíveis nos quais os Professores estão mais próximos dos alunos e um ambiente onde os alunos fazem amizades e praticam em conjunto, colaboram para a permanência dos participantes.

O PIS permite que os participantes aprofundem os seus conhecimentos em música, facilitando a autodescoberta de possibilidades e limitações pessoais para o seu crescimento na música. Há de se considerar que apesar das dificuldades da carreira de músico, os conhecimentos adquiridos no PIS podem estimular os alunos investirem na sua trajetória de profissionalização na música.

Existe a crença de que as atividades desenvolvidas no PIS podem colaborar com a formação escolar ao favorecer o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias ao aprendizado escolar e a vida social dos participantes.

O respeito, disciplina, amizades, relações interpessoais, qualidade de vida, a organização do tempo, a formação de hábitos, persistência, o trabalho em conjunto, aprender a ouvir, a percepção diferenciada, a iniciativa e a criatividade foram indicadas como benefícios decorrentes da prática.

Como sugestão de continuidade, investigar outros programas e projetos com as mesmas características que possam colaborar para ampliar e aprofundar a compreensão do fenômeno aqui investigado.

6. REFERÊNCIAS

- ABREU, D. V. de; MARQUES, O. A. B. Pequenos enredos nas escolas parque de Brasília: o que contam as crianças sobre a aula de música. **Rev. da ABEM**, v. 26, n. 40, p. 131-148, jan. jun. 2018.
- ALMEIDA, J. de; LOURO, A. L. Biografia músico-educativa: aspectos teóricos e metodológicos, **Rev. da ABEM**, Londrina v. 27, n. 42, p. 94-112, jan./jun. 2019.
- ARROYO, M. O conteúdo músico e jovens estudantes nas políticas educacionais e curriculares das redes públicas do Estado e da cidade de São Paulo (2007-2013). **Rev. da ABEM**, Londrina, v. 23, n. 34, p. 58-79, jan. jun. 2015.
- BEINEKE, V. Ensino musical criativo em atividades de composição na escola básica. **Rev. da ABEM**, Londrina, v. 23, n. 34, p. 42-57, jan. jun. 2015.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018. p. 193.
- BRITO, A. O.; COSTA, C. R. B. S. F.; FRANCO, K. S.; SANTOS, M. M. Música e transformação no contexto da medida socioeducativa de internação. **Rev. Psicologia: Ciência e Profissão**, vol. 31, n. 4, p. 840-855, 2011.
- CÂMERA, A.; GILKOVATE C.; MOUSINHO. R. Quem canta, seus males espantam: um ensaio sobre autismo, cegueira, canto, inclusão, superação e sucesso. **Rev. Psicopedagogia**, Rio de Janeiro, v. 33, n. 101, p. 196-205, jul. 2016.
- CERNEV, F. K. Aprendizagem musical colaborativa mediada pelas tecnologias digitais: uma perspectiva metodológica para o ensino de música. **Rev. da ABEM**, Londrina, 26, n. 40, p. 23-40, jan./jun. 2018.
- CIL, L. R.; GONÇALVES, T. G. G. L. Educação musical e educação especial na produção científica de dissertações e teses. **Rev. Música Hodie**, Goiânia, V. 18, n. 2, p. 327-342, 2018.
- COTA, L. V.; OLIVEIRA, B. M.; RIBEIRO, S. T. S.; LUZ, J. F. R.; SOARES, RODRIGUES, G. R.; J. Experiências com a música vivenciadas pela secretária municipal de educação e os desafios para a inserção do ensino de música nas escolas da rede pública de Uberlândia, **Rev. DEBATES UNIRIO**, n. 18, p. 27-51, maio, 2017.
- COUTO, A. C. N.; SANTOS, I. R. S. Por que vamos ensinar Música na escola? Reflexões sobre conceitos, funções e valores da Educação Musical Escolar. **Rev. Opus**, Goiânia, v. 15, n. 1, p. 110-125, jun. 2009.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: Métodos qualitativos, quantitativos e mistos**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CUNHA, D. S. S. Música eletroacústica na escola: delineando perspectivas sob a abordagem sociocultural da educação musical. **Rev. Música Hodie**, Goiânia, V. 17, n. 1, 2017, p. 19-30.

CUNHA, R. C. Performance musical em grupo: musicoterapia, coro e banda. **Rev. Música Hodie**, Goiânia, V. 15, n. 2, p. 48-6, 2015.

DEL BEN, L.; HENTSCHKE, L.; SOUZA. Educação musical escolar: uma investigação a partir das concepções e ações de três Professoras de música. **Rev. ABEM** v. 10, n. 7 set, 2002.

DEL-BEN, L. Políticas de ciência, tecnologia e inovação no Brasil: perspectivas para a produção de conhecimento em educação musical. **Rev. da ABEM**, Londrina, v. 22, n. 32, p. 130-142, jan. jun. 2014.

DUARTE, P.; REIS, J. G. O currículo, a educação musical e as realidades individuais de cada estudante: um ensaio em defesa da inclusão cultural no ensino de música., **ABEM, Londrina** v. 26, n. 41, p. 5-20, jul./dez. 2018.

EUGENIO, M. L.; ESCALDA E.; S. M. A LEMOS, Desenvolvimento cognitivo, auditivo e linguístico em crianças expostas à música: produção de conhecimento nacional e internacional. **Rev. CEFAC** vol. 14 no 5 São Paulo set./out. 2012. E pub 22-maio-2012.

ESCOLA DE MÚSICA DA ROCINHA. Disponível em: <https://escolademusicadarocinha.org.br/> Acesso em :26/05/2020.

ERTEL, D. I.; SOUZA J. V.; WOLFFENBÜTTEL, C. R.; Música nas escolas: uma investigação sobre a implementação nos municípios do Rio Grande do Sul. **Rev. Música Hodie**, Goiânia, V. 16, n. 1, p. 165-183,2016.

FIALHO. V. M. As aprendizagens e práticas musicais no Festival de Música Estudantil de Guarulhos. **Rev. da ABEM**, Londrina, v. 22, n. 32, p. 104-116, jan. jun. 2014.

GANHOR, J. P. O Rap na Educação Científica e Tecnologia. **Rev. Ciência e Educação**, Bauru, v. 25, n. 1, p. 163-180, jan. ago. 2019.

GUAZINA, L. Etnomusicologia brasileira, participação e educação: reverberações a partir do Sul. **Rev. Brasileira de Música** Rio de Janeiro, v 3 1, n. 2, p. 103-123, jul. Dez. 2018.

HENTSCHKE, L.; PIZZATO, M. S. Motivação para aprender música na escola. **Rev. da ABEM**, Porto Alegre, V. 23, p. 40-47, mar. 2010.

HUMMES, J. M. Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola. **Rev. da ABEM**, Porto Alegre, V. 11, 17-25, set. 2004.

KLEBER. M. O. **A prática de educação musical em ONGS: Dois estudos no contexto urbano brasileiro**. Curitiba: Appris, 2014.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL Brasília, DF.

LIMA, M. M.; MENDES, R.; SIQUEIRA, K. C. F.; TOLOCKA, R. E. Música e movimento no berçário: potencializando o desenvolvimento integral. **Rev. Pensar a Prática**, v. 22, p. 1-14. Goiânia, 2019.

MARINS, P. R. A.; MONTANDON, M. I.; VIEIRA JUNIOR, L. A. B. Estratégias de autorregulação da aprendizagem musical: um estudo em uma banda de música escolar, **Rev. da ABEM**, Londrina, v. 25, n. 38, p. 62-75, jan./jun., 2017.

MARTINEZ, A. P. A.; PEDERIVA, P. L. M. Um breve olhar para o passado: contribuições para pensar o futuro da educação musical. **REV. da ABEM**, Londrina, v. 21, n. 31 p. 11-22, jul./dez., 2013.

MENDONÇA, J. E.; LEMOS, S. M. A. Relações entre prática musical, processamento auditivo e apreciação musical em crianças de cinco anos. **Rev. da ABEM**, Porto Alegre, V. 23, p. 58-66, mar., 2010.

MENDONÇA, P.; ROCCA, R.; TEKO, M. O funk e a educação: etnomusicologia e pesquisa-ação participativa em contextos diversos. **Rev. DEBATES UNIRIO**, n. 19, p. 191-207, nov., 2017.

MINAYO, M. **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. 28 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MOTTA, P. R.; SCHMITT, Valentina Gomes Haensel Transformação Individual, Ascensão Social E Êxito Profissional. **Rev. de Administração Pública**, Rio de Janeiro v. 51, n. 3 p. 451-461, mai./jun., 2017.

MÓNICO, L. S. M.; SANTOS-LUIZ, C.; SOUZA, D. N. Benefícios da aprendizagem musical no desempenho acadêmico dos alunos: A opinião de diretores e de Professores do Ensino Básico português. **Rev. Lusófona de Educação**, v. 29, p. 105-119, abr., 2015.

NARITA, F. M. Em busca de uma educação musical libertadora: modos pedagógicos identificados em práticas baseadas na aprendizagem informal. **REV. da ABEM**, Londrina, v. 23, n. 3, p. 62-75, jul./dez., 2015.

OLIVEIRA, R. R.; SANTOS, R. A. T. As preferências musicais de jovens instrumentistas: relações com o repertório estudado. **Rev. da ABEM**, Londrina, v. 24, n. 37, 81-97, jul./dez., 2016.

PAPPÁMIKAIL, L.; SANTOS, L. A. V. Arte e Inclusão Social: uma Análise sobre a Importância de Projetos Artístico-Culturais numa Escola Brasileira de Ensino Profissional e Tecnológico. **Rev. Da UIIPS**, V. 5, N.º 3, pp. 66-80, 2017.

PENNA, M.; PINTO, A. L.; SANTOS, S. Relações com a música em diversos contextos de formação: significações e sentido de vida. **Rev. da ABEM**, v. 26, n. 40, p. 5-22, jan./jun., 2018.

SANTOS, M. C. A educação musical na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - Ensino Médio: teias da política educacional curricular pós-golpe 2016 no Brasil **Rev. da ABEM**, Londrina, v. 27, n. 42, p. 52-70, jan./jun., 2019.

SEBBEN, E. E.; SUBTIL, M. J. Concepções de adolescentes de 8.^a série sobre música: possíveis implicações para a implementação das práticas musicais na escola. **Rev. da ABEM**, Porto Alegre, V. 23, 48-57, mar., 2010.

SILVA, C. V.; ALMEIDA, C. M. G. Educação musical e inclusão: um estudo sobre as práticas de Professores de música no ensino fundamental. **Rev. Educação arte e inclusão**, p. 78-100, v. 14, out./dez., 2018.

SILVA JÚNIOR, J. D. Música, saúde e bem-estar: aulas de música e habilidades cognitivas não musicais. **Rev. da ABEM**, v. 27, n. 42, p. 36-51, jan./jun., 2019.

SILVA. S. J. A. O futuro da educação musical na escola de ensino integral: notas a partir de uma escola do amanhã. **Rev. Brasileira De Música**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 2, p. 125-141, jul./dez., 2018.

SOUZA. C. M. N. Educação musical, cultura e identidade: configurações possíveis entre escola, família e mídia. **REV. da ABEM**, Londrina, v. 21, n. 31, p. 51-62, jul./dez., 2013.

VEBER, A. A escola de tempo integral: um espaço potencial para as aulas de música na educação básica. **Rev. da ABEM** Londrina, v. 20, n. 29, p. 39-50, jul./dez., 2012.

VIANNA, J. A.; LOVISOLO, H. R. A inclusão social através do esporte: a percepção dos educadores. **Rev. bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v. 25, n. 2, p., abr./jun., 2011.

WALLIMAN, N. **Coleção homem, cultura e sociedade- Método de pesquisa**. 1^a ed. São Paulo. Saraiva, 2015.

7. PRODUTO

Nosso produto é um caderno de atividades interdisciplinares com a temática musical, pensado para turmas do 1.º ao 5.º anos do Ensino Fundamental. As atividades serão elaboradas conforme as datas comemorativas do calendário escolar.

As atividades que serão direcionadas, irão abordar as manifestações culturais e datas históricas, existente no território nacional buscando conhecer sua origem, tradições e significados para a sociedade, visando ensinar a origem de cada data comemorativa e de ampliar o conhecimento sociocultural dos alunos. Nelas usaremos a arte como: a música, o teatro, o desenho, a poesia e a literatura para a transmissão do conhecimento.

O caderno de atividades contará com até três atividades para cada data, onde será exemplificado passo a passo como as atividades podem ser aplicadas em turmas do Fundamental I, possibilitando ao Professor escolher os procedimentos didáticos mais adequados para o perfil de sua turma. Nelas também terá dicas de materiais alternativos, Feiras Culturais e Festas Temáticas.

APÊNDICE A - Carta de informação à instituição

Universidade do Estado do Rio de Janeiro
 Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira
 Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica

**PESQUISA:****Projetos de Inclusão Social por meio da Música: a percepção dos seus atores**

Esta pesquisa tem por objetivo estudar a percepção de Professores e ex-alunos acerca das contribuições da educação através da música para a formação escolar, acadêmica, profissional e cidadã dos alunos que deles participaram. Nós propomos também observar se o meio utilizado, a música, influenciou na escolha profissional dos sujeitos investigados. Sendo assim estaremos aplicando um questionário com perguntas abertas descritivas e perguntas de múltipla escolha em Professores e ex-alunos que vivenciaram a educação por meio da música.

Para tal, solicitamos a autorização da instituição para a triagem de colaboradores, e para a aplicação de nossos instrumentos de coleta de dados; o material e o contato interpessoal não oferecerão de qualquer dano aos colaboradores e a instituição.

Os indivíduos não serão obrigados a participar da pesquisa, podendo desistir a qualquer momento. Tudo o que for falado será confidencial e usado sem a identificação do colaborador e dos locais. Quaisquer dúvidas que existirem agora ou depois poderão ser livremente esclarecidas, bastando entrar em contato conosco no telefone abaixo mencionado ou na Comissão de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rua São Francisco Xavier, 524, sala 3018, Bl. E – CEP 20550-900, Tel. (21) 2334-2180. E-mail: etica@uerj.br.

De acordo com estes termos, favor assinar o Termo de Autorização Institucional.

Uma cópia ficará com a instituição e outra com os pesquisadores.

Obrigado.

Pâmella Cristina Dias Xavier
 Orientanda de Mestrado (PPGEB/CAP-UERJ)
 Telefone para contato (21) 99234-6890

Dr. José Antonio Vianna
 Matrícula.: 38.729-0 – Instituto de Educação Física e Desportos
 Telefone para contato (21) 99569-7417

APÊNDICE B - Termo de autorização institucional



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
 Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira
 Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica



Projetos de Inclusão Social por meio da Música: a percepção dos seus atores

Responsável: Pâmella Cistina Dias Xavier
 Telefone para contato: (21) 99234-6890
 E-mail: pamflauta@gmail.com

Orientador: José Antonio Vianna
 E-mail: javianna@hotmail.com

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) – PPGEB CAp UERJ

Eu, _____ (*nome legível*), responsável pela Instituição _____ (*nome legível da instituição*), declaro que fui informado dos objetivos da pesquisa acima, e concordo em autorizar a execução da mesma nesta instituição. Caso necessário, podemos revogar esta autorização, a qualquer momento, se comprovadas atividades que causem algum prejuízo a esta instituição ou ao sigilo da participação dos integrantes desta instituição. Declaro, ainda, que não recebemos qualquer tipo de remuneração por esta autorização, bem como os participantes também não o receberão. E asseguramos que possuímos a infraestrutura necessária para a realização/desenvolvimento da pesquisa. A pesquisa só terá início nesta instituição após apresentação do **Parecer de Aprovação por um Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos**.

Rio de Janeiro, ____ de _____ de _____

 Responsável pela Instituição (*assinatura e carimbo legível*)

Agradecemos sua colaboração ao participar desta pesquisa. Se desejar qualquer informação adicional sobre este estudo, envie uma mensagem: Prof. Dr. José Antonio Vianna (javianna@hotmail.com). Após o início da pesquisa, caso você tenha dificuldade em entrar em contato com o pesquisador responsável, comunique o fato à Comissão de Ética em Pesquisa da UERJ: R. São Francisco Xavier, 524, sala 3020, Bloco E, 3.º andar - Maracanã – Rio de Janeiro/RJ, e-mail: etica@uerj.br – telefone: (021) 2334 2180

APÊNDICE C - Termo de consentimento livre e esclarecido para ex alunos



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
 Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira
 Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica



Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulado (a) **Projetos de Inclusão Social por meio da Música: A percepção dos seus atores**, conduzida por Pâmella Cristina Dias Xavier e José Antonio Vianna. Este estudo tem por objetivo analisar a percepção de Professores e ex-alunos de projetos extracurriculares que utilizam a música como meio educacional.

Procuraremos observar se esses projetos contribuíram para a formação escolar, acadêmica, profissional e cidadã dos alunos que participaram desses projetos. E ainda se o meio utilizado, a música, influenciou na escolha profissional dos sujeitos.

De modo a alcançar o objetivo desta pesquisa, os participantes responderão um questionário de perguntas fechadas e abertas acerca do tema, para compreender quais são as percepções de ex-alunos quanto a sua participação no Projeto de educação por meio da Música.

Você foi selecionado(a) por ser ex-aluno de uma das instituições de PIS de música com no mínimo três anos de participação no projeto.

Sua participação é voluntária, isto é, a qualquer momento você pode se recusar a responder qualquer pergunta ou desistir de participar em qualquer etapa do estudo, bem como, inclusive, de retirar o seu consentimento para participar nesta pesquisa.

Sua participação na pesquisa não é remunerada nem implicará em gastos para os participantes. Também não traz benefício imediato para você, mas, ao participar deste estudo, você contribuirá para a comunidade científica e na construção de metodologias, políticas públicas, o refinamento da pedagogia e de projetos de intervenção social em busca de uma Educação Musical de qualidade nas escolas e nos Projetos de educação por meio da Música.

Os riscos de sua participação no presente estudo são mínimos podendo, eventualmente, ocorrer cansaço e/ou despertar algum sentimento e/ou emoção ao falar de sua participação nas aulas. Nestes casos, como também sempre que o desejar, sua participação poderá ser suspensa, não havendo quaisquer repercussões sobre sua manifestação de que queira deixar de participar da pesquisa, a qualquer momento.

As informações sobre os participantes desta pesquisa são tratadas de forma confidencial e sigilosa, ou seja, em nenhum momento seu nome será divulgado em qualquer fase do estudo. Os resultados serão apresentados de forma a não permitir, sob nenhuma hipótese, revelar sua identidade. Os dados coletados serão utilizados apenas para esta pesquisa e os resultados divulgados em eventos e/ou publicações acadêmico-científicas, mas sem identificação de pessoas e nomes.

O pesquisador responsável se compromete a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos ou instituições participantes.

Rubrica do pesquisador

Rubrica do participante

Quaisquer dúvidas referentes aos procedimentos, riscos benéficos e outros assuntos relacionados com a pesquisa, podem ser esclarecidos com o pesquisador responsável do estudo, antes, durante ou após a sua realização por meio do endereço: Rua Castelo Novo – nº 393 - Tijuca - RJ. Telefone para contato: (21) 992346890. E-mail: pamflauta@gmail.com

Ao decidir participar da pesquisa, o(a) Sr.(a) receberá uma cópia deste termo, onde consta o telefone/e-mail da pesquisadora responsável, bem como do Programa de Mestrado onde está inserida, podendo tirar as suas dúvidas sobre sua participação, agora ou a qualquer momento. Caso o(a) Sr.(a) tenha dificuldade em entrar em contato com a pesquisadora responsável, ou tenha outras dúvidas, querendo ouvir uma outra opinião sobre esta pesquisa, poderá procurar também a Comissão de Ética em Pesquisa da UERJ: Rua São Francisco Xavier, 524, sala 3020, Bloco E, 3º andar, - Maracanã - Rio de Janeiro, RJ, e-mail: etica@uerj.br - Telefone: (021) 2334-2180.

Desde já, agradeço sua participação!

Contatos do pesquisador responsável:
Pâmella Cristina Dias Xavier
Orientanda de Mestrado (PPGEB/CAP-UERJ)
Telefone para contato: (21) 99234-6890
E-mail: pamflauta@gmail.com

Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica CAP-UERJ

Contato: 2333-8169

E-mail: ppgeb.capuerj@gmail.com

Rubrica do pesquisador	Rubrica do participante
------------------------	-------------------------

Declaro ter lido e entendido com clareza o presente TERMO DE CONSENTIMENTO e estou de acordo em participar como voluntária do estudo proposto.

Rio de Janeiro, ____ de _____ de 2020.

Nome completo (legível): _____

Identidade: _____

CPF: _____

Contatos do participante: _____

Assinatura do pesquisador

Assinatura do participante

APÊNDICE D - Termo de consentimento livre e esclarecido para professor



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
 Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira
 Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica



Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulado (a) **Projetos de Inclusão Social por meio da Música: A percepção dos seus atores**, conduzida por Pâmella Cristina Dias Xavier e José Antonio Vianna. Este estudo tem por objetivo analisar a percepção de Professores e ex-alunos de projetos extracurriculares que utilizam a música como meio educacional.

Procuraremos observar se esses projetos contribuíram para a formação escolar, acadêmica, profissional e cidadã dos alunos que participaram desses projetos. E ainda se o meio utilizado, a música, influenciou na escolha profissional dos sujeitos.

A fim de alcançar o objetivo desta pesquisa, os participantes responderão um questionário com perguntas fechadas e abertas acerca do tema, a fim de compreender quais são as percepções de Professores quanto a respectiva participação dos alunos nos Projeto de Educação por meio da Música.

Sua participação é voluntária, isto é, a qualquer momento você pode se recusar a responder qualquer pergunta ou desistir de participar em qualquer etapa do estudo, bem como, inclusive, de retirar o seu consentimento para participar desta pesquisa.

Sua participação na pesquisa não é remunerada nem implicará em gastos para os participantes. Também não traz benefício imediato para você, mas, ao participar deste estudo, você contribuirá para a comunidade científica e na construção de metodologias, políticas públicas, o refinamento da pedagogia e de projetos de intervenção social em busca de uma Educação Musical de qualidade nas escolas e nos Projetos de Educação por meio da Música.

Os riscos de sua participação no presente estudo são mínimos podendo, eventualmente, ocorrer cansaço e/ou despertar algum sentimento e/ou emoção ao falar de sua participação nas aulas. Nestes casos, como também sempre que o desejar, sua participação poderá ser suspensa, não havendo quaisquer repercussões sobre sua manifestação de que queira deixar de participar da pesquisa, a qualquer momento.

As informações sobre os participantes desta pesquisa serão tratadas de forma confidencial e sigilosa, ou seja, em nenhum momento seu nome será divulgado em qualquer fase do estudo. Os resultados serão apresentados de forma a não permitir, sob nenhuma hipótese, revelar sua identidade. Os dados coletados serão utilizados apenas para esta pesquisa e os resultados divulgados em eventos e/ou publicações acadêmico-científicas, mas sem identificação de pessoas e nomes.

O pesquisador responsável se compromete a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos ou instituições participantes.

Rubrica do pesquisador

Rubrica do participante

Quaisquer dúvidas referentes aos procedimentos, riscos benéficos e outros assuntos relacionados com a pesquisa, podem ser esclarecidos com o pesquisador responsável do estudo, antes, durante ou após a sua realização por meio do endereço: Rua Castelo Novo – nº 393 - Tijuca - RJ. Telefone para contato: (21) 992346890. E-mail: pamflauta@gmail.com.

Ao decidir participar da pesquisa, o(a) Sr.(a) receberá uma cópia deste termo, onde consta o telefone/e-mail da pesquisadora responsável, bem como do Programa de Mestrado onde está inserida, podendo tirar as suas dúvidas sobre sua participação, agora ou a qualquer momento. Caso o(a) Sr.(a) tenha dificuldade em entrar em contato com a pesquisadora responsável, ou tenha outras dúvidas, querendo ouvir uma outra opinião sobre esta pesquisa, poderá procurar também a Comissão de Ética em Pesquisa da UERJ: Rua São Francisco Xavier, 524, sala 3020, Bloco E, 3º andar, - Maracanã - Rio de Janeiro, RJ, e-mail: etica@uerj.br - Telefone: (021) 2334-2180.

Desde já, agradeço sua participação!

Contatos do pesquisador responsável:

Pâmella Cristina Dias Xavier

Orientanda de Mestrado (PPGEB/CAP-UERJ)

Telefone para contato: 992346890

E-mail: pamflauta@gmail.com

Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica CAP-UERJ

Contato: 2333-8169

E-mail: ppgeb.capuerj@gmail.com

Rubrica do pesquisador

Rubrica do participante

Declaro ter lido e entendido com clareza o presente TERMO DE CONSENTIMENTO e estou de acordo em participar como voluntária do estudo proposto.

Rio de Janeiro, ____ de _____ de 2020.

Nome completo (legível): _____

Identidade: _____

CPF: _____

Contatos do participante: _____

Assinatura do pesquisador

Assinatura do participante

APÊNDICE E – Questionário semi estruturado (professores)



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
 Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira
 Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica



Prezado voluntário, temos prazer em convidar para a pesquisa cujo objetivo é analisar a percepções dos atores nos projetos de inclusão por meio da música. Na intenção de elaboração e melhoramento de políticas públicas no ensino de música na educação básica.

Os dados do questionário são confidenciais e será assegurado pelos pesquisadores responsáveis pela pesquisa. Os itens que contém qualquer informação sobre a sua identidade serão convertidas em códigos para que não seja identificado.

Leia as questões abaixo e responda com o máximo de informações possíveis.

Desde já agradecemos a sua disponibilidade, sem você essa pesquisa não seria possível.

Pessoal

1. Nome: _____
2. Idade: _____ (anos)
3. Sexo: Feminino Masculino Prefiro não declarar
4. Grau de escolaridade: 5.^a a 8.^a série 2.^o grau
 - Técnico, qual curso? _____
 - Graduação. Qual curso? _____
 - Especialização. Qual curso? _____
 - Mestrado. Qual curso? _____
 - Doutorado. Qual curso? _____
 - Outros: _____
5. Profissão: _____

Ingresso e Permanência

1. Já atuou em outros projetos de educação por meio da música?

Sim

Não

Em quais funções? Aluno Professor Coordenador Outros _____

2. Como se tornou Professor em um projeto de educação por meio da música?

3. Em sua opinião quais os principais motivos para que os alunos ingressem no projeto?

4. Em sua opinião quais os principais motivos para que os alunos permaneçam no projeto por mais tempo?

Benefícios e Metodologia

1. Quais os gêneros de música são mais utilizados para o ensino de música no projeto?
(Pode marcar mais de uma opção):

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Erudita/ clássica | <input type="checkbox"/> Cantigas de roda |
| <input type="checkbox"/> Rock | <input type="checkbox"/> Choro |
| <input type="checkbox"/> Pop nacional | <input type="checkbox"/> Samba |
| <input type="checkbox"/> Pop Internacional | <input type="checkbox"/> Forró/Xote |
| <input type="checkbox"/> Funk | <input type="checkbox"/> MPB |
| <input type="checkbox"/> Maxixe | <input type="checkbox"/> Outro: _____ |

2. Você acredita que o que os alunos aprenderam no projeto foi relevante na vida pessoal deles?

- Sim Não

Se a resposta foi sim: Como?

3. Quais contribuições você acredita que o ensino de música pode proporcionar na vida escolar do aluno? (pode ser marcado mais de uma opção)

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Motivação para o aprendizado escolar | <input type="checkbox"/> O intelecto |
| <input type="checkbox"/> Mais disciplina para o estudo | <input type="checkbox"/> A postura corporal |
| <input type="checkbox"/> Aumenta a assiduidade e frequência escolar | <input type="checkbox"/> Sensibilidade |
| <input type="checkbox"/> A ampliação dos horizontes pessoais | <input type="checkbox"/> Ascensão social |
| <input type="checkbox"/> A ampliação dos horizontes profissionais | <input type="checkbox"/> A personalidade |
| <input type="checkbox"/> Maior auto estima e auto confiança | <input type="checkbox"/> Formação profissional |
| <input type="checkbox"/> Mudança de comportamento | |
| <input type="checkbox"/> Outros _____ | |

APÊNDICE F – Questionário semi estruturado (ex-alunos)



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
 Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira
 Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica



)

Prezado voluntário, temos prazer em convidar para a pesquisa cujo objetivo é analisar a percepções dos atores nos projetos de inclusão por meio da música. Na intenção de elaboração e melhoramento de políticas públicas no ensino de música na educação básica.

Os dados do questionário são confidenciais e será assegurado pelos pesquisadores responsáveis pela pesquisa. Os itens que contém qualquer informação sobre a sua identidade serão convertidas em códigos para que não seja identificado.

Leia as questões abaixo e responda com o máximo de informações possíveis.

Desde já agradecemos a sua disponibilidade, sem você essa pesquisa não seria possível.

Pessoal

1. Nome: _____

2. Idade: _____ (anos)

3. Sexo: Feminino Masculino Prefiro não declarar

4. Grau de escolaridade: 5.^a a 8.^a série 2.^o grau

Técnico. Qual curso? _____

Graduação. Qual curso? _____

Especialização. Qual curso? _____

Mestrado. Qual curso? _____

Doutorado. Qual curso? _____

Outros: _____

5. Profissão: _____

Ingresso e Permanência

1. Você participou do projeto por quanto tempo? _____ (anos)

2. O que o motivou a ingressar no projeto?

3. O que mais estimulou a sua permanência no projeto?

4. Quando ingressou no projeto, você conhecia ou tocava algum instrumento?

Sim Não

E qual instrumento aprendeu a tocar no projeto? _____

5. O que mais gostava no projeto?

6. O que você gostava menos?

7. O que o motivou a sair do projeto?

Benefícios e Metodologia:

1. Qual é sua profissão hoje? _____
2. A sua participação no projeto influenciou na escolha da sua profissão?

Sim não

Se a resposta foi sim: Como?

3. Os Professores solicitavam para os alunos uma rotina de estudo em relação aos instrumentos e musicalização?

Sim não

Se a resposta foi “sim”

Você aplicava essa mesma rotina de estudos para o ensino escolar?

Sim Não Às vezes

4. E o que você achava das aulas de instrumento ou musicalização?

Muito ruim Ruim Indiferente Bom Muito bom

5. E das apresentações?

Muito ruim Ruim Indiferente Bom Muito bom

6. Quais gêneros musicais eram mais utilizados nos projetos para ensinar música a vocês?
(Pode marcar mais de uma opção)

Erudita/ clássica

Choro

Samba

Forró/Xote

MPB

Maxixe

Cantigas de roda

Rock

Pop nacional

Pop Internacional

Funk

Outro: _____

7. Você acredita que o que você aprendeu no projeto foi relevante na sua vida escolar?

Sim não

Como?

8. Você acredita que o que você aprendeu no projeto foi relevante na sua vida pessoal?

Sim não

Como?

9. Em sua opinião, como as aulas de música podem contribuir mais na formação escolar dos alunos (pode assinalar mais de uma opção).

- Motivação para o aprendizado escolar
 Mais disciplina para o estudo
 Aumenta a assiduidade e frequência escolar
 A ampliação dos horizontes pessoais
 A ampliação dos horizontes profissionais
 Maior auto estima e auto confiança
 Sensibilidade
 O intelecto
 A postura corporal
 A personalidade
 Ascensão social
 Formação profissional
 Mudança de comportamento
 Outros _____

10. Em sua opinião como a educação por meio da música contribuiu na formação na sua social?

11. Em sua opinião como o ensino de música pode auxiliar no ensino-aprendizagem das disciplinas escolares?

12. Em sua opinião quais métodos de ensino podem facilitar o aprendizado em educação musical?

13. Como você percebe a educação por meio da música na escola

Muito importante Importante Indiferente Pouco importante Desnecessária

Porque?

14. Havia parceria do Projeto com outras escolas ou cursos quando você era aluno?

Sim Não

Se sim, quais?

15. Você participou de alguma delas?

Sim Não

Se sim, como foi essa experiência?

ANEXO A - Aprovação no comitê de ética

				
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP				
DADOS DO PROJETO DE PESQUISA				
Título da Pesquisa: Projetos de Inclusão Social por meio da Música: a percepção dos seus atores				
Pesquisador: PAMELLA CRISTINA DIAS XAVIER				
Área Temática:				
Versão: 1				
CAAE: 36307420.3.0000.5282				
Instituição Proponente: Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ				
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio				
DADOS DO PARECER				
Número do Parecer: 4.211.606				
Apresentação do Projeto:				
<p>Segundo a autora, "Nas últimas décadas foram implementadas políticas públicas com a finalidade de colaborar com as instituições formais de ensino no sentido de que crianças e adolescentes em idade escolar permaneçam na escola. Também foram criados meios para que essa permanência seja mais agradável e significativa (VIANNA; LOVISOLO, 2011) - entre eles os Projetos de Inclusão Social (PIS), que oferecem atividades esportivas, artísticas e culturais como ferramenta de formação integral do cidadão. A música é um instrumento importante para o desenvolvimento das habilidades motoras, auditivas, linguísticas, cognitivas, visuais e da sensibilização. (EUGENIO; ESCALDA; LEMOS, 2012). Os Projeto de Inclusão Social (PIS) com trabalhos voltados a crianças e adolescentes tem demonstrado grande incidência na prática artística, em especial na prática musical (KLEBER, 2014).O ensino de música em Favelas por meio de PIS proporciona mudanças nos comportamentos, entre elas: a valorização da autoconfiança, da autoestima e motivação para aprendizado, além de novas perspectivas à ideia de disciplina de estudo (MOTTA; SCHMITT, 2017).A vantagem dos PIS para alguns desses alunos vai além da aprendizagem de música e de aprender a tocar um instrumento. Entre outras coisas, alguns destes lugares também oferecem alimentação diária, cestas básicas e auxílio financeiro (MOTTA; SCHMITT, 2017).Hoje, no Brasil, entre núcleos de projetos e programas sociais, o quantitativo já alcança a casa da centena. Conseqüentemente, milhares de crianças e jovens — matriculados e egressos — foram afetados pelos processos de aprendizado diretos e indiretos. Para jovens oriundos de comunidades menos privilegiadas ou de</p>				
<table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td>Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, Bl. E 3ºand. Il 3018</td> </tr> <tr> <td>Bairro: Mercadão CEP: 20.550-000</td> </tr> <tr> <td>UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO</td> </tr> <tr> <td>Telefone: (21)2334-2180 Fax: (21)2334-2180 E-mail: etica@uerj.br</td> </tr> </table>	Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, Bl. E 3ºand. Il 3018	Bairro: Mercadão CEP: 20.550-000	UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO	Telefone: (21)2334-2180 Fax: (21)2334-2180 E-mail: etica@uerj.br
Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, Bl. E 3ºand. Il 3018				
Bairro: Mercadão CEP: 20.550-000				
UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO				
Telefone: (21)2334-2180 Fax: (21)2334-2180 E-mail: etica@uerj.br				
<small>Página 01 de 08</small>				

UERJ - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO RIO DE JANEIRO:



Continuação do Formulário: 4.211.006

Comparar as percepções e resultados obtidos nas entrevistas dos professores e ex-alunos do PIS de música.”

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

• **Benefícios:** “contribuirá para a comunidade científica e na construção de metodologias, políticas públicas, o refinamento da pedagogia e de projetos de intervenção social em busca de uma Educação Musical de qualidade nas escolas e nos Projetos de educação por meio da Música.”

• **Riscos:** “Os riscos de sua participação no presente estudo são mínimos podendo, eventualmente, ocorrer cansaço e/ou despertar algum sentimento e/ou emoção ao falar de sua participação nas aulas. Nestes casos, como também sempre que o desejar, sua participação poderá ser suspensa, não havendo quaisquer repercussões sobre sua manifestação de que queira deixar de participar da pesquisa, a qualquer momento.”

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Objetivos condizentes com a metodologia e com alto potencial de impacto na área específica

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Folha de rosto: Assinada e datada pelo diretor do CAP-UEJ.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE): ok

TERMO DE CESSÃO DE IMAGEM E ÁUDIO (TCIA): Não se aplica.

Termo de Assentimento: Não se aplica.

Carta de anuência: Assinado eletronicamente

Instrumentos: Ok.

Cronograma: Não apresenta etapas da construção, coleta e análise de dados. Não compatível

FINANCIAMENTO: Apresenta financiamento discriminado.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Pendente:

Para que o projeto seja aprovado, é necessário o cumprimento das pendências listadas abaixo. São necessárias adequações éticas da pesquisa, a citar:

1. REVER CRONOGRAMA. O cronograma apresentado não é condizente a realização de uma investigação pois apresenta apenas uma etapa a qual se finda em menos de um mês. É válido

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, Bl. E 3ºand. S 3018
Bairro: Maracanã CEP: 20.559-900
UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)2334-2193 Fax: (21)2334-2190 E-mail: etica@uerj.br

Continuação do Parecer: 4.211.008

ressaltar que a pesquisadora apresenta um cronograma completo no projeto, entretanto, este não é dotado e gera dúvidas sobre os prazos para a efetiva realização da pesquisa; Devido a inconsistências do cronograma, faz-se necessário carta-resposta esclarecendo o prazo para a realização da pesquisa. Ademais, resalta-se que o Comitê de Ética em Pesquisa não avalia pesquisas em andamento, sendo extremamente necessário que a pesquisadora esclareça as etapas de pesquisa, indicando o início das etapas como: coleta de dados, análise e, divulgação de resultados;

2. ESCLARECER. A pesquisadora deve esclarecer sobre a responsável pela autorização institucional para a realização da investigação, visto que a assinatura eletrônica não permite que seja identificado o cargo ou a função.

Considerações Finais a critério do CEP:

APRESENTAR também um documento-carta (inserir no campo OUTROS em Word - .doc) listando todas as pendências realizadas. Lembramos que é estritamente necessário o cumprimento de TODAS as exigências listadas para que o projeto seja devidamente aprovado.

Tendo em vista as pendências apresentadas, o projeto encontra-se em exigência devendo a resposta ser enviada em até 30 dias. Ressaltamos que o cumprimento de tais exigências é imprescindível para a continuidade da avaliação do referido projeto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PE INFORMACOES BASICAS DO PROJETO 1603786.pdf	04/08/2020 21:04:03		Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_pamella_cristina_dias_xavier.pdf	04/08/2020 20:54:04	PAMELLA CRISTINA DIAS XAVIER	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_de_pesquisa_pamella_cristina_dias_xavier.pdf	31/07/2020 14:20:20	PAMELLA CRISTINA DIAS XAVIER	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_de_autorizacao_institucional_assinado_pela_simone_ferreira.pdf	31/07/2020 14:04:10	PAMELLA CRISTINA DIAS XAVIER	Aceito

Endereço: Rua São Francisco Xavier, 524, Bl. E 3ºand. Cj 3018
Bairro: Maracanã CEP: 20.555-900
UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)2334-2180 Fax: (21)2334-2180 E-mail: etica@uerj.br

UERJ - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO RIO DE JANEIRO;



Continuação do Parecer: 4.211.806

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	apendice_f_questionario_semi_estrutura_do_ex_alunos.pdf	31/07/2020 14:01:41	PAMELLA CRISTINA DIAS XAVIER	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	apendice_e_questionario_semi_estruturado_professores.pdf	31/07/2020 14:01:21	PAMELLA CRISTINA DIAS XAVIER	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	apendice_d_termo_de_consentimento_livre_e_esclarecimento_para_professores.pdf	31/07/2020 14:01:11	PAMELLA CRISTINA DIAS XAVIER	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	apendice_c_termo_de_consentimento_livre_e_esclarecimento_para_ex_alunos.pdf	31/07/2020 14:01:04	PAMELLA CRISTINA DIAS XAVIER	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	apendice_a_carta_de_apresentacao_a_instituicao.pdf	31/07/2020 14:00:46	PAMELLA CRISTINA DIAS XAVIER	Aceito

Situação do Parecer:

Pendente

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RIO DE JANEIRO, 13 de Agosto de 2020

Assinado por:
ALBA LUCIA CASTELO BRANCO
(Coordenador(a))

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, Bl. E 1º and. 20.301-9
Bairro: Maracanã CEP: 20.559-900
UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)2334-2180 Fax: (21)2334-2180 E-mail: aluca@uerj.br