



Musical language, fanfare and school curriculum: some considerations

Linguagem musical, fanfarra e currículo escolar: algumas considerações

TEIXEIRA, Marizete de Carvalho Cardoso⁽¹⁾; ROCHA, Gabriela Silveira⁽²⁾

⁽¹⁾  0000-0001-9039-6675; Universidade do Estado da Bahia [UNEB], Campus VI. Professora das redes estadual e municipal. Caetité, Bahia (BA), Brasil. zeteect@hotmail.com.

⁽²⁾  0000-0002-7891-756X; Universidade do Estado da Bahia [UNEB], Campus VI. Caetité, Bahia (BA), Brasil. gsrocha@uneb.br.

O conteúdo expresso neste artigo é de inteira responsabilidade dos/as seus/as autores/as.

ABSTRACT

This study, which is a research essay, aims to investigate how the musical language developed by the fanfare can act in the production of knowledge and in the dissemination of sociocultural practices. The locus of the research is the Integrated Education Complex of Caetité, a full-time school, located in the city of Caetité-BA. There are considered the reasons that lead students to join the Fanfare of the Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira [FANCTEB] and its pedagogical and sociocultural contributions to the participants. The methodology used is action-research, with a qualitative approach, in order to listen to the students and teachers of the school and people from the Community. The categories of analysis are: school, musical language, fanfare and school curriculum, having as theoretical support studies by authors such as: Bourdieu and Passeron (1992), Nadal (2011), Sacristán and Gómez (1998), Penna (2012), Lima (2011), Almendra Júnior (2014), Campos (2008), Veiga-Neto (2002), Parente (2020), Silva (2012), Freire (2010) and Brazilian educational legislation. So far, the reflections point to the construction of a School Fanfare Curricularization Project, as an Educational Product, as of a school flexibility plan, in one of the curriculum diversified part components: the Stations of Knowledge - Experiences and Practices.

RESUMO

Este estudo, que é um ensaio de pesquisa, tem como objetivo investigar como a linguagem musical desenvolvida pela fanfarra pode atuar na produção de saberes e na disseminação de práticas socioculturais. O *lôcus* da pesquisa é o Complexo Integrado de Educação de Caetité, escola de tempo integral localizada na cidade de Caetité-BA. São considerados os motivos que levam os estudantes a integrar a Fanfarra do Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira [FANCTEB] e suas contribuições pedagógicas e socioculturais aos participantes. Como metodologia, utiliza-se a pesquisa-ação, com abordagem qualitativa, de modo a ouvir alunos e professores da escola e pessoas da comunidade. As categorias de análise são: escola, linguagem musical, fanfarra e currículo escolar, tendo como suporte teórico estudos de autores como: Bourdieu e Passeron (1992), Nadal (2011), Sacristán e Gómez (1998), Penna (2012), Lima (2011), Almendra Júnior (2014), Campos (2008), Veiga-Neto (2002), Parente (2020), Silva (2012), Freire (2010) e legislações educacionais brasileiras. Até o momento, as reflexões apontam para a construção de um Projeto de Curricularização da Fanfarra Escolar, como Produto Educacional, a partir de um plano de flexibilização da escola, em um dos componentes da parte diversificada: as Estações do Saber - Vivências e Práticas Experimentais.

INFORMAÇÕES DO ARTIGO

Histórico do Artigo:

Submetido: 25/10/2022

Aprovado: 27/12/2022

Publicação: 10/01/2023



Keywords:

Musical language, school fanfare, curriculum

Palavras-Chave:

Linguagem musical, fanfarra escolar, currículo

Introdução

Este trabalho apresenta uma discussão teórica sobre as categorias de análise da pesquisa intitulada *Sons, ritmos e melodias ressoam na escola, ganham sentidos e significados que se materializam por meio da FANCTEB - Fanfarra do Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira*, que vem sendo desenvolvida no Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Ensino, Linguagem e Sociedade [PPGELS], da Universidade Estadual da Bahia [UNEB], Campus VI. O estudo tem por objetivo investigar como a linguagem musical desenvolvida pela fanfarra pode atuar na produção de saberes e na disseminação de práticas socioculturais.

A pesquisa é desenvolvida no atual Complexo Integrado de Educação de Caetité [CIEC], antes denominado Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira; a mudança da denominação desse espaço educativo se deu por meio da Portaria 81/2020, publicada em Diário Oficial de 07/02/2020. Atualmente, o CIEC oferta a Educação Integral em tempo integral, na rede pública estadual jurisdicionada ao Núcleo Territorial de Educação – Sertão Produtivo [NTE 13], no município de Caetité-BA.

Há dez anos a escola vem desenvolvendo o trabalho com a linguagem musical, a partir da fanfarra escolar. A fanfarra vem ao encontro de propostas inovadoras, em que a expressão cultural e artística é essencial para promover o desenvolvimento humano e favorável para a transformação social do grupo e dos sujeitos. Sendo assim, o objeto de análise deste estudo é a FANCTEB como elemento articulador de aprendizagem e de disseminação de práticas socioculturais na/da escola. A pesquisa corresponde ao período de 2012 a 2019, data de criação da fanfarra até o último ano em que a escola era denominada Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira e que manteve as atividades educativas com a fanfarra em pleno funcionamento, sendo interrompida em 2020 pela pandemia da COVID-19¹.

Criada em 12 de abril de 2012, como Banda de Fanfarra, a FANCTEB é composta por músicos instrumentistas que utilizam duas classes de instrumentos musicais: os metais (sopro) e a percussão, além dos demais grupos com suas diferentes funções, tais como: pelotão cívico, porta-estandarte, corpo coreográfico, balizas, mór e comissão de frente. A maioria dos componentes da Banda se constitui de alunos da escola, ex-alunos e estudantes de outras instituições de ensino das redes estadual e municipal. Há uma década a FANCTEB é uma referência cívica, cultural e social do município de Caetité-BA, levando cultura, música, arte e entretenimento em apresentações cívicas, eventos sociais, religiosos e culturais que acontecem no âmbito do município e em outras localidades circunvizinhas.

Considerando a Lei nº 11.769/2008, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica e, posteriormente, atualizada com a Lei nº 13.278/2016, que fixa

¹ A COVID-19 é uma doença infecciosa causada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2), com alto nível de contaminação, cujos principais sintomas são: febre, cansaço, tosse seca e falta de ar, podendo levar à morte.

as Diretrizes e Bases da Educação Nacional referentes ao ensino da arte, é compromisso da escola compreender a relevância da música no processo de ensino-aprendizagem, em destaque para as contribuições pedagógicas da fanfarra aos seus integrantes. Deve-se evitar simplificar a experiência da fanfarra escolar dando ênfase ao seu resultado mais evidente: as apresentações públicas. Ao contrário, deve-se compreendê-la em toda a sua dimensão socializante e pedagógica, que funciona no espaço escolar enquanto lugar atravessado por desafios, conflitos, expectativas com o futuro, esperanças e frustrações. A análise da fanfarra escolar e da experiência musical, enquanto prática pedagógica a ser incentivada, é um convite para sondar as razões que levam os estudantes a integrarem-na, além de refletir sobre o ensino sistemático da música e inovações na relação de ensino-aprendizagem.

Diante do exposto, esta investigação procura responder ao seguinte problema de pesquisa: como a FANCTEB, enquanto linguagem musical, está inserida no currículo da escola e como se articula com os demais componentes e atua na vida dos estudantes? É pertinente e necessário o aprofundamento das investigações sobre a linguagem musical desenvolvida na escola, através da fanfarra, para verificar as contribuições pedagógicas e socioculturais aos estudantes. A fanfarra deve ser investigada como uma linguagem artística, forma de expressão e um bem cultural.

Procedimentos metodológicos

Para contemplar o objetivo desta pesquisa, utilizou-se a abordagem qualitativa, tendo como método o hipotético-dedutivo, produzindo-se argumentação teórica de base bibliográfica e vivencial, e, pelo fato de uma das pesquisadoras interagir com a comunidade investigada, enquanto professora da escola, optou-se pela metodologia da pesquisa-ação, por indicar a interação com outros atores na produção de conhecimento acerca da fanfarra escolar.

Este trabalho apresenta uma discussão teórica sobre as categorias de análise da pesquisa que estamos desenvolvendo sobre a Fanfarra do Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira – FANCTEB, no Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Ensino, Linguagem e Sociedade [PPGELS]. Desta forma, a abordagem metodológica está amparada nas fontes bibliográficas e documental, a partir de uma discussão com os diversos autores que já escreveram sobre o assunto, comparando os conceitos, parte de seus pensamentos e contextualizando-os com o tema objeto deste estudo de forma a colaborar para a ampliação do conhecimento.

A linguagem musical desenvolvida na escola, através da fanfarra, como um espaço de conhecimento e de fortalecimento das aprendizagens

Historicamente, a educação brasileira é tecida e regida por leis. Nas escolas brasileiras, o ensino de música é regulamentado pelas Leis nº 11.769/2008 e nº 13.278/2016,

que tornaram obrigatória a presença da música na educação básica. No entanto, houve alterações na legislação, entre as quais cita-se a Lei nº 13.415/2017, que traz um retrocesso no que concerne ao ensino das artes, principalmente com a retirada da obrigatoriedade da música no currículo escolar. Dessa forma, o estudo sobre a linguagem musical, em especial sobre a fanfarra, é relevante, no sentido de se identificar e compreender como esta linguagem está inserida no currículo da escola. Para tanto, faz-se necessária uma discussão sobre os conceitos e categorias de análise aqui adotados, de forma a colaborar para a ampliação do conhecimento acerca do objeto de análise desta pesquisa.

Escola

A primeira categoria a ser tratada é a de Escola. Tal discussão é necessária, tendo em vista que este trabalho tem por objeto de análise a FANCTEB como espaço de aprendizagem e de disseminação de práticas socioculturais na/da escola. A escola que se tem hoje é produto de um sistema capitalista dominante e excludente. Para Bourdieu e Passeron (1992), a escola é um espaço de reprodução de estruturas sociais e de transferência de capitais de uma geração para outra. Em vez de ter uma função transformadora, ela reproduz e reforça as desigualdades sociais porque se alimenta, continuamente, numa engrenagem de caráter conservador e de perpetuação da desigualdade social, verificável através do fracasso escolar, que leva muitos alunos e suas famílias a investir menos esforços no aprendizado.

Na atualidade, as escolas trazem, em sua gênese (regimentos, estruturas, diretrizes, formas de avaliação, entre outros aspectos), rotinas cotidianas das escolas dos séculos anteriores e, por isso, na maioria das vezes, o currículo escolar é incompatível com a realidade dos estudantes, tornando a escola um lugar sem identidade e desinteressante.

Com os avanços tecnológicos, as exigências do mercado de trabalho, as transformações econômicas e sociais, a escola do século XXI deixa de ser a principal fonte de busca de informação e conhecimento para os alunos, o que requer um olhar diferente para essa instituição; seu papel precisa ser redefinido, visando preparar as crianças, adolescentes e jovens para ter acesso às informações disponíveis, organizar sua compreensão e estabelecer conexões com o mundo em que vivem. A sociedade precisa compreender a escola para além daquilo que está materialmente visível ou simbolicamente representada. Na concepção de Schmidt (1989),

A escola é uma instituição social, historicamente considerada, inserida numa certa realidade na qual sofre e exerce influência. Não é uma instituição neutra perante a realidade social. Deve organizar o ensino, de forma a considerar o papel de cada indivíduo e de cada grupo organizado dentro da sociedade. Sua função, portanto, é preparar o indivíduo proporcionando-lhe o desenvolvimento de certas competências exigidas pela vida social. É também

dar-lhe uma compreensão da cultura e uma “visão de mundo” e prepará-lo para cidadania. [...] Assim, a educação escolar é caracterizada por ser uma atividade sistemática, intencional e organizada – organizada no que diz respeito aos conteúdos, e sistemática no que se relaciona aos métodos que utiliza (Schmidt, 1989, p. 12 citado por Nadal, 2011, p. 140).

Desse modo, a escola tem sua função social e não se restringe somente ao cumprimento de regras e métodos; não é uma instituição neutra; é intencional e política. Além da família, a escola é um dos ambientes mais importantes na vida de uma criança/adolescente durante seu desenvolvimento cognitivo e social. A finalidade da escola não é só a preparação para o mercado de trabalho, mas o preparo para a vida, bem como contribuir para o exercício da cidadania. Sacristán e Gómez afirmam que:

Mais do que transmitir informação a função educativa da escola contemporânea deve orientar para provocar a organização racional da informação fragmentária recebida e a reconstrução das pré-concepções acríticas, formadas pela pressão reprodutora do contexto social, por meio de mecanismos e meios de comunicação cada dia mais poderosos e de influência mais sutil. (Sacristán e Gómez, 1998, p. 26)

Atualmente, exige-se da escola a formação de cidadãos críticos, autônomos, comprometidos, que não se alienem do momento histórico, social, econômico e político e que sejam construtores da sua história. Assim, a escola deve ser estruturada como um lugar apropriado para práticas democráticas, um espaço onde todos os sujeitos tenham as mesmas oportunidades educativas para desenvolver suas potencialidades, habilidades, criatividade, resolver problemas, ter iniciativa, empatia, pensamento crítico e expressar suas ideias. A busca de cidadania passa por retirar da escola suas roupagens autoritárias e fortalecer a democracia, a autonomia de pensamento, a liberdade política, recriando o imaginário social a partir de noções inclusivas, solucionais, frutos de atividades coletivas, que assumem os conflitos e oferecem alternativas no interior da coletividade.

Nessa perspectiva, em 2012, o Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira despontou como uma escola que revelava elementos culturais de uma escola viva, dinâmica, atraente e significativa para a comunidade escolar. Ainda que tivesse limitações, o Colégio incluiu em sua prática pedagógica a fanfarra escolar, como uma linguagem musical permeada pela cultura da escola. Na fanfarra, inevitavelmente, o/a estudante vivencia experiências que vão além da prática musical, envolvendo disciplina, tolerância, cooperação, respeito e responsabilidade, aspectos diretamente ligados à educação e à formação do indivíduo; desse

modo, também acontece o processo de ensino e aprendizagem, seja específico em música ou, concomitantemente, em aspectos socioeducativos de modo geral.

Linguagem musical e a fanfarra escolar

De acordo com a *Base Nacional Comum Curricular* [BNCC] (Brasil, 2018), o componente curricular Arte contribui para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, fatores importantes para o exercício da cidadania. A partir do momento em que se conhece, vivencia e compreende cada linguagem artística, é possível construir outros olhares e formas diferentes de vivenciar o mundo. As diferentes linguagens da arte representam um dispositivo para uma aprendizagem totalizadora e integradora, possibilitando um desenvolvimento não fragmentado do conhecimento e do ser humano. Segundo a BNCC,

O componente curricular Arte está centrado nas seguintes linguagens: as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro. Essas linguagens articulam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. A sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte (Brasil, 2018, p. 193).

Assim, cabe à escola desenvolver ações e projetos pedagógicos que utilizem as diferentes linguagens artísticas com foco na solução de problemas, na realização de intervenções que melhorem o seu entorno, o protagonismo e o empoderamento dos estudantes. Dentre as diversas linguagens artísticas, o desenvolvimento desta pesquisa traz em evidência a música como uma linguagem que se comunica por meio de sons. Para Koellreutter (2003, citado por Marinho, 2017, p. 20), “a música é uma arte que se serve da linguagem dos sons. Portanto, é uma linguagem. E uma linguagem necessita de uma sintaxe, necessita de uma ordem. Se uma linguagem não tem ordem, ela não se comunica”.

A música é uma linguagem comum a todos os seres humanos e assume diversos papéis na sociedade, tais como: função de prazer estético, expressão musical, diversão, socialização e comunicação. É uma linguagem que comunica e expressa sensações, sentidos e está presente em diversas situações na sociedade. Penna (2012, p. 24) argumenta que a música

[...] é sem dúvida, um fenômeno universal, mas, como linguagem é culturalmente construída. Se a música fosse uma linguagem universal, seria sempre significativa – isto é, qualquer música seria significativa para qualquer

pessoa -, independentemente da cultura, e, desse modo, a estranheza em relação à música do outro não existiria.

Nesse sentido, a música é uma linguagem artística, cultural e historicamente construída, diferenciando-se de cultura para cultura, inclusive dentro de uma mesma sociedade. A música é viva, está em constante movimento e a sua compreensão ou a sensibilidade a ela tem por base um padrão culturalmente compartilhado para a organização dos sons numa linguagem artística, que é “socialmente construído, é socialmente apreendido - pela vivência, pelo contato cotidiano, pela familiarização -, embora também possa ser aprendido na escola” (Penna, 2012, p. 31).

O desenvolvimento da linguagem musical na escola, imersa num contexto de significações, pode proporcionar (pela prática e comunicação entre os sujeitos, neste caso, os professores e alunos) momentos de escuta, troca de saberes e vivência do som e da música, de maneira contextualizada e interdisciplinar, visando uma aprendizagem significativa a partir de diversas situações em que o aluno seja construtor do próprio conhecimento. Portanto, quanto mais se estimular essa linguagem na escola, há mais chances de que ocorra a consolidação do conhecimento, provocando uma mudança, ou seja, uma aprendizagem.

O *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil* (Brasil, 1998) traz a importância da linguagem musical no currículo escolar, esclarecendo que:

A música é a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio. A música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas etc. Faz parte da educação desde há muito tempo, sendo que, já na Grécia antiga, era considerada como fundamental para a formação dos futuros cidadãos, ao lado da matemática e da filosofia. A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo à linguagem musical. É uma das formas importantes de expressão humana, o que por si só justifica sua presença no contexto da educação (Brasil, 1998, p. 45).

A música enquanto arte, linguagem e conhecimento, faz parte do processo educativo desde os primórdios da humanidade; na educação escolar, ela se apresenta desde a cultura clássica grega, como um princípio básico na educação de qualquer cidadão livre, contribuindo na organização social, na construção de valores e na formação cultural do cidadão. Como instrumento pedagógico, a música pode remeter a diversos outros fatores

constitutivos da prática musical, que podem contribuir para o desenvolvimento saudável dos estudantes.

Aprender música conhecendo e participando de uma banda ou fanfarra no ambiente escolar é viver momentos de alegria, de trocas, de emoções e de interações, de encantamento com o pulsar rítmico e o colorido sonoro de um instrumento musical. A distinção entre banda e fanfarra muitas vezes não é bem clara, porque as diferenças são poucas, resumindo-se, especificamente, nos instrumentos de sopro. A fanfarra é um tipo de banda mais simples e menor em relação aos instrumentos de sopros; conta somente com vários tamanhos de cornetas simples e uma grande quantidade de instrumentos de percussão, como na banda; ambas se apresentam com uniformes coloridos e alegres e costumam participar de desfiles cívicos, cortejos, concursos e festivais.

A Fanfarra é uma atividade de sensibilização e exploração do som, junto com seus instrumentos de sopro, percussão e atividades rítmicas. Ela também busca explorar a percepção do esquema corporal, a coordenação motora, e a discriminação das formas musicais e coreográficas e auxilia no desenvolvimento físico-mental, social e emocional do educando. Desta forma, cada educando torna-se um ponto gerador do aprendizado, pelo sentido do reconhecimento, identidade e satisfação, durante a realização de produções musicais e coreográficas propiciadas por uma Fanfarra. (Lima, 2011, p. 20),

Sendo assim, a fanfarra contribui para o pleno desenvolvimento dos sujeitos, tanto para a aprendizagem musical, quanto nos aspectos social, cultural e cognitivo, além de estimular os integrantes para a convivência em grupo, em torno de uma atividade que sensibiliza e cria uma identificação com a escola. Conforme Almendra Júnior (2014, p. 4),

Além de ser uma instituição de inclusão social, a banda de música também desenvolve aspectos de interação entre os alunos, de cooperação e socialização, de atuação no processo cognitivo, e permite uma profissionalização através dela. Pois, essas bandas formaram regentes, músicos profissionais eruditos e populares, músicos amadores, e músicos de bandas militares.

Por sua natureza, a fanfarra extrapola as questões de ordem pedagógica e ultrapassa os muros da escola, ao criar possibilidades de diálogo com a comunidade, além de motivar e apoiar os talentos e habilidades musicais dos estudantes, dando-lhes oportunidades para inclusão no mundo do trabalho. A fanfarra possibilita a profissionalização musical e faz com que os estudantes se reconheçam como sujeitos atuantes, protagonistas da sua própria

história de vida. A participação do estudante numa prática cultural da comunidade é, também, um princípio epistemológico de aprendizagem.

A linguagem musical desenvolvida por meio da fanfarra também pode adquirir diferentes sentidos, conforme os vínculos estabelecidos por seus participantes, promovendo espaços produtores de conhecimento, de aprimoramento e desenvolvimento de potencialidades que ultrapassam o motivo inicial de sua formação. Campos destaca que:

É importante considerar não apenas os aspectos ligados à prática musical, mas aos conhecimentos resultantes das relações de socialização, inclusive aqueles produzidos na escola – lugar onde as relações sociais e as práticas musicais se configuram de forma particular. (Campos, 2008, p. 107)

A relação entre ensino e música, através da prática recreativa e pedagógica da fanfarra, por excelência, é uma atividade interdisciplinar. Além de fortalecer valores coletivos, envolve estudantes de diferentes turmas, anos e escolas, afeta a escola como um todo e produz efeitos positivos de interação entre escola e comunidade, ou seja, desperta interesses sobre o papel social que pode ser cumprido pela escola, promovendo a cidadania.

A representação social da fanfarra escolar está centrada na linguagem musical, marcada pelos sons, ritmos e melodias. A linguagem musical tem múltiplas significações para a escola e para os sujeitos envolvidos nessa agremiação, pois, além da música, explora outras linguagens artísticas como a dança, a arte cênica, o teatro, as artes visuais (expostas nos figurinos, maquiagens e adereços), e desempenha diversos outros papéis culturais e sociais na comunidade.

Dessa forma, ao se trabalhar e explorar a linguagem musical na escola através da fanfarra, amplia-se o repertório musical e cultural, a diversidade de linguagens, oportunizando-se aos estudantes a descoberta de novos caminhos de aprendizagem. É, antes de tudo, trabalhar com a inclusão social e a sensibilidade humana de uma forma saudável e prazerosa. Na escola, essa agremiação pode significar mais do que juntar grupos ao que lhe é semelhante: é fazer com que o estudante assuma sua própria identidade para somar ao outro, num processo de interação, diálogo e conflito.

Ao longo de uma década, a FANCTEB vem divulgando a cultura por meio da música nos mais diversos setores da sociedade. O trabalho desenvolvido com a fanfarra escolar vai além do aspecto estrutural e interpretativo da música, uma vez que desperta a identidade cultural da agremiação e apresenta suas práticas e representações a todos os segmentos sociais da cidade.

A FANCTEB se constitui como representação e manifestação cultural, além de espaço de sociabilidade e permanece ativa no CIEC até os dias atuais; na sua essência e na sua luta, a FANCTEB tem a forma certa para se perpetuar como um símbolo de resistência frente a esse

mundo influenciado pela mídia e pelas tecnologias. A fanfarra se apropria dos laços identitários de sua comunidade e da imaterialidade de sua memória e festejos, ao tempo que seus integrantes se formam como estudantes e como cidadãos, que seguem construindo formas de pertencimento.

Assim, a FANCTEB se tornou um instrumento de reconhecimento da cultura no espaço escolar, por estar tradicionalmente presente nos eventos da escola e eventos comemorativos no município, significando uma prática produtiva e criativa, constantemente reiterada, transformada e atualizada e que traz consigo o relevante tema da inclusão social e cultural. Com seus saberes, apresentações, oficinas, expressões artísticas e lúdicas integradas à vida de determinados grupos sociais, hoje essa fanfarra se configura como referência identitária na visão da comunidade.

Portanto, uma fanfarra (e/ou uma banda) precisa ter um lugar no currículo escolar, de forma planejada e contextualizada, de tal modo que possa contribuir significativamente no processo de ensino e aprendizagem.

Linguagem musical, fanfarra e o currículo escolar

Há muitos anos a legislação educacional estabelece um espaço para a arte no currículo das escolas de educação básica, em suas diversas linguagens. Desde a segunda metade do século XIX, quando foi instituído oficialmente, o ensino de música tem sido marcado por muitas indefinições e passado por diversas transformações, em virtude das diferentes concepções filosóficas e políticas que norteiam os responsáveis pela elaboração das normas educacionais e sua execução nos sistemas de ensino.

O currículo é o caminho que o estudante deve percorrer durante sua vida escolar; nesse sentido, o currículo pode ser entendido como construção social que só pode ser consolidada na totalidade das relações sociais, políticas, econômicas e culturais que o constituem. Entende o currículo como:

A porção da cultura – em termos de conteúdos e práticas (de ensino e aprendizagem, de avaliação, etc.) – que, por ser considerada relevante num dado momento histórico, é trazida para a escola, isso é, é escolarizada (Williams, 1984). De certa forma, então, um currículo guarda estreita correspondência com a cultura na qual ele se organizou, de modo que ao analisarmos um determinado currículo, poderemos inferir não só os conteúdos que, explícita ou implicitamente, são vistos como importantes naquela cultura, como, também, de que maneira aquela cultura prioriza alguns conteúdos em detrimentos de outros, isso é, podemos inferir quais foram os critérios de escolha que guiaram os professores, administradores, curriculistas, etc. que montaram aquele currículo. Esse é o motivo pelo qual o

currículo se situa no cruzamento entre a escola e a cultura. (Veiga-Neto, 2002, p. 44)

Na educação escolar, a música está inserida nas leis e nos documentos oficiais. Entretanto, o ensino de música nas escolas brasileiras somente passou a ser uma política pública com a regulamentação da Lei nº 11.769/2008, que alterou a LDB 9394/96, dispondo sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica, o que foi um avanço significativo para a educação. Após a aprovação dessa Lei, não foram produzidas orientações específicas para os profissionais que atuam nas escolas e nem criadas ações específicas para a garantia do seu devido cumprimento, de forma a oportunizar experiências musicais a todos os estudantes em seu processo formativo escolar. A partir da aprovação Lei nº 11.769/2008, as instituições de ensino tiveram três anos letivos para se adaptar à nova legislação.

Então, no ano de 2011, ao findar o prazo estabelecido pelo Ministério da Educação [MEC], o Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira foi contemplado com o Programa Mais Educação [PME]², uma política pública do MEC, mobilizadora de ações e reflexões no campo da educação integral e indutora de perspectivas de reformulações nos currículos escolares por meio de atividades optativas, tais como: acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica.

Em 2012, o Colégio inseriu a oficina de Banda Fanfarra, no macrocampo cultura e artes, com aproximadamente 100 estudantes inscritos, o que deu origem à FANCTEB. De acordo com o PME, o objetivo da inserção dessa linguagem musical na escola, através da banda/fanfarra, era integrar diferentes saberes, espaços educativos, pessoas da comunidade, conhecimentos, além de desenvolver a autoestima, a integração sociocultural, a disciplina, o trabalho em equipe e o civismo, pela valorização, reconhecimento e recriação das culturas populares.

O PME contribuiu para a inserção e o fortalecimento de práticas musicais na escola, mas, de fato, não atendeu às disposições da Lei 11.769/08 quanto ao currículo escolar, uma vez que as oficinas não tinham caráter obrigatório, eram desenvolvidas em turno oposto às aulas e a música, de modo em geral, era mantida como parte do ensino de arte enquanto componente curricular. Embora realizadas no ambiente escolar, essas oficinas tiveram caráter extracurricular, como uma estratégia político-pedagógica utilizada pelas políticas públicas de ampliação da jornada escolar.

² O Programa Mais Educação tem por finalidade contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral (Decreto 7.083/2010, Art. 1º), propondo-se a combater as desigualdades nas condições de acesso, permanência e aprendizagem na educação escolar.

As atividades curriculares são definidas, oficialmente, pela legislação, expressas por meio de componentes curriculares e estreitamente associadas à jornada escolar obrigatória. Logo, é imprescindível delimitar o significado de atividade extracurricular. A esse respeito, Parente esclarece que:

As atividades extracurriculares podem ser entendidas como um tipo de atividade que vai além do currículo escolar e que contribui para a formação das crianças, adolescentes e jovens em idade de escolarização obrigatória. Em grande medida, estão associadas à área de esportes, artes, línguas e tecnologias. Comumente, as atividades extracurriculares são de frequência facultativa, ou seja, são de livre escolha do aluno e de suas famílias. (Parente, 2020, pp. 4-5)

Assim, as atividades extracurriculares são extensões do currículo escolar, através de práticas que estimulem outras habilidades além dos componentes curriculares obrigatórios.

Após oito anos de implantação da Lei 11.769/08, sem grandes mudanças na realidade escolar quanto ao ensino de música, foi publicada a Lei n.º 13.278, de 2 de maio de 2016, modificando o art. 26 da LDB n.º 9.394/96, que incide sobre o ensino da Arte: “§ 6º. As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo” (BRASIL, 2016a).

A referida Lei substituiu a anterior, a 11.769/2008, a qual instituiu que, ao lado da música, o teatro, a dança e as artes visuais também passem a integrar os currículos escolares sob igualdade de condições, como componentes obrigatórios do ensino de Artes. Mais uma vez, foi estabelecido o período de cinco anos para a implementação das mudanças nas escolas brasileiras. Logo em seguida, publicou-se a Resolução nº 2, de 10 de maio de 2016, que define as *Diretrizes Nacionais para a Operacionalização do Ensino de Música na Educação Básica*. Uma mudança positiva, que garante a inserção das outras linguagens artísticas no processo de formação dos estudantes na educação básica.

A Medida Provisória nº. 746, de 22 de setembro de 2016, foi apresentada ao Congresso Nacional, com o objetivo de instituir a Reforma do Ensino Médio e, após sua tramitação e aprovação na Câmara dos Deputados, foi sancionada pela Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Atualmente, a Lei n.º 13.415/2017, legislação vigente que trata sobre o ensino de música nas escolas, traz a seguinte redação em seu artigo 26: “§ 2º. O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica” (Brasil, 2017). As artes visuais, a música, a dança e o teatro são as linguagens do componente curricular do ensino da Arte, obrigatório nos diversos níveis da educação básica; porém, o componente curricular Arte não é posto como uma área de conhecimento próprio na BNCC. No texto, as linguagens artísticas são consideradas como

subcomponentes do componente Arte. Quanto à linguagem da música, a BNCC propõe ampliar a produção dos conhecimentos musicais para “vivenciar a música inter-relacionada à diversidade e desenvolver saberes musicais fundamentais para sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade” (Brasil, 2018, p. 196).

Um ponto importante a ser observado sobre essa Lei é que as escolas de ensino médio que ficam sob a responsabilidade dos estados já não estão mais obrigadas a oferecer o ensino de Arte. Essa flexibilização ocorreu após a aprovação da Medida Provisória nº 746, de 2016, que tornou o ensino de Arte obrigatório apenas na educação infantil e no ensino fundamental. Há um enfraquecimento quanto à efetiva valorização do ensino da música, pois não se especifica a obrigatoriedade em todos os níveis e, ao trocar a obrigatoriedade do componente curricular música para Arte, demonstra-se a desvalorização dessa linguagem, colocando-a no mesmo componente curricular, como se fosse uma única disciplina.

Diante desses fatos, constata-se que, chegado o ano de 2022, ainda não há um plano nacional consistente de valorização da linguagem musical nas escolas. A BNCC orienta uma abordagem integradora das linguagens artísticas, que incentive o diálogo entre essas linguagens (artes visuais, música, dança e o teatro) com a literatura e com outros componentes curriculares, além de possibilitar o contato e a reflexão acerca das formas estéticas híbridas, tais como as artes circenses, o cinema e a performance. Entretanto, essa proposta do ensino das artes exige a polivalência do professor, no sentido de exercer uma tarefa multifuncional no ensino de todos os conteúdos das diferentes manifestações artísticas. Como se pode mensurar isso? Há professores com formação para trabalhar com as diversas linguagens artísticas no componente curricular Arte?

De acordo com a BNCC, do 1º ao 9º ano do ensino fundamental, o ensino da música será ministrado dentro da sala de aula, por período maior de tempo, sendo possível a formação de coral, grupos de percussão e até mesmo práticas de conjunto de músicas regionais, utilizando-se instrumentos locais ou criados pelos próprios alunos. A grande questão é: as escolas possuem estrutura para atender os programas de aulas de instrumento coletivos (fanfarra, dentre outros) dentro da sala de aula? Haverá investimentos para a compra de instrumentos? Como essa linguagem será trabalhada na sala de aula?

Frente ao exposto, pode-se afirmar que tudo o que se passa na escola está indissolúvelmente ligado às mudanças que estão ocorrendo no âmbito da sociedade, da política e da cultura contemporânea. Assim, o currículo tem um caráter ordenador, internacionalista e hierarquizador e a escola sempre está a serviço desse processo.

No cenário de implementação da BNCC, a premissa da educação integral dos sujeitos é retomada enquanto um compromisso com a formação dos/as estudantes. Nesse contexto, em 2020, o Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira foi transformado no Complexo Integrado de Educação de Caetité - CIEC, passando a ofertar a Educação Integral em tempo integral, que se baseia na concepção de uma educação integral, que garanta uma formação

que concebe o sujeito em sua integralidade em respeito aos aspectos cognitivos, afetivos, sociais, históricos, culturais, além de atuar na perspectiva da ampliação do tempo na escola.

O conceito de integralidade refere-se à base da educação, que deve ser integral, omnilateral e não parcial e fragmentada. Uma educação integral é uma educação com qualidade sociocultural. A integração da cultura, da saúde, do transporte, da assistência social etc. com a educação possibilita a integralidade da educação. (Gadotti, 2009, p. 52)

Neste sentido, o princípio da integralidade no currículo, todos os conhecimentos desenvolvidos devem estar integrados, de forma interdisciplinar, transdisciplinar, intercultural, intertranscultural e transversal, fundamentando os processos de ensino e de aprendizagem nas experiências dos estudantes. Nesta perspectiva, na Bahia, os CIEC têm como objetivo promover estas transformações curriculares necessárias à implantação da Educação Integral em tempo integral, especialmente, no ensino médio, compondo, de forma sistêmica, as orientações da BNCC e da parte diversificada dos currículos, garantindo ampla dialogicidade entre pressupostos epistemológicos, metodológicos, didáticos e territoriais na concepção de currículo adotado. Há uma nova configuração na composição de totalidades de saberes e fazeres por áreas de conhecimento através da integração entre os componentes curriculares constitutivos da BNCC e da parte diversificada (Itinerários Formativos). Na parte diversificada do currículo, há nove Estações do Saber, partindo das vivências e práticas experimentais da unidade escolar nas diversas áreas do conhecimento.

Figura 1.
Matriz Curricular do Ensino Médio - Educação Integral do CIEC

	Área de Conhecimento	Componente Curricular	1º ano		2º ano		3º ano		CH TOTAL
			CHS	CHA	CHS	CHA	CHS	CHA	
BASE NACIONAL COMUM	Linguagens Códigos e Suas Tecnologias	Língua Portuguesa	04	160	04	160	04	160	480
		Língua Estrangeira Moderna	02	80	02	80	02	80	240
		Arte	01	40	01	40	01	40	120
		Educação Física	02	80	02	80	02	80	240
	Matemática e suas Tecnologias	Matemática	04	160	04	160	04	160	480
	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Física	02	80	02	80	02	80	240
		Química	02	80	02	80	02	80	240
		Biologia	02	80	02	80	02	80	240
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	02	80	02	80	02	80	240
		Geografia	02	80	02	80	02	80	240
		Filosofia	02	80	02	80	02	80	240
		Sociologia	02	80	02	80	02	80	240
	Sub-total			27	1.080	27	1.080	27	1.080
PARTE DIVERSIFICADA - Componentes Curriculares Diversificados	Estação do Saber 1 - Vivências e Práticas Experimentais interdisciplinares – Linguagens e suas Tecnologias.		02	80	02	80	02	80	240
	Estação do Saber 2 - Vivências e Práticas Experimentais interdisciplinares – Linguagens e suas Tecnologias.		02	80	02	80	02	80	240
	Estação do Saber 3 - Vivências e Práticas Experimentais - Linguagens Culturais e Práticas Corporais e Desportivas.		02	80	02	80	02	80	240
	Estação do Saber 4 - Vivências e Práticas Experimentais - Linguagens Culturais e Práticas Corporais e Desportivas.		02	80	02	80	02	80	240
	Estação do Saber 5 - Vivências e Práticas Experimentais Interdisciplinares em Matemática e Suas Tecnologias.		02	80	02	80	02	80	240
	Estação do Saber 6 e Práticas Experimentais – Ciências da Natureza e suas Tecnologias.		02	80	02	80	02	80	240
	Estação do Saber 7 e Práticas Experimentais – Ciências da Natureza e suas Tecnologias.		02	80	02	80	02	80	240
	Estação do Saber 8 - Vivências e Práticas Experimentais Interdisciplinares – Ciências Humanas, Sociais e Aplicadas.		02	80	02	80	02	80	240
	Estação do Saber 9 - Projeto de Vida-Mundo do Trabalho		02	80	02	80	02	80	240
Sub-total			18	720	18	720	18	720	2.160
Total:			45	1.800	45	1.800	45	1.800	5.400

Nota: Matriz Curricular da Educação Integral do Complexo Integrado de Educação de Caetité.

Nessas circunstâncias, tendo como referência o *Documento Curricular Referencial da Bahia* [DCRB] (Bahia, 2020) para a construção do currículo das escolas de tempo integral, é possível fortalecer a presença das artes, privilegiando as diferentes linguagens artísticas nos planos de flexibilização das unidades escolares, nas disciplinas eletivas, nos itinerários formativos e na parte diversificada da matriz curricular. O DCRB prevê abertura e flexibilidade para que as escolas e seus educadores possam conjugar outras experiências curriculares pertinentes e relevantes, tendo como critério para a escolha pedagógica dessa conjugação modelos curriculares pautados em pedagogias ativas e de possibilidades emancipacionistas.

Como se pode observar, a parte diversificada da Matriz Curricular da Educação Integral - que também tem sua obrigatoriedade - é a oportunidade que a escola tem de, através do currículo, dialogar com as demandas do seu território de pertencimento e se aproximar cada vez mais dos projetos de vida de seus estudantes. Desta forma, a comunidade escolar tem autonomia, liberdade e flexibilidade para fazer escolhas de temas, projetos e atividades que atendam ao seu público “assim, a escola deverá tornar-se um grande espaço de vivências culturais e de produção coletiva do conhecimento contextualizado para um mundo justo, saudável e produtivo” (Gadotti, 2009, p. 99).

Na prática, a Educação Integral em tempo integral foi implantada no CIEC em 2020, mas a escola está vivenciando esse novo currículo, de fato, no atual ano letivo de 2022, em virtude da suspensão das aulas devido à pandemia da Covid 19. No momento atual, está realizando diversas tentativas para garantir a dinamicidade no currículo. Cabe destacar que muitas respostas vêm acontecendo em favor da música, a partir das oficinas de Canto e Coral e Música e Saúde Mental: remédio para o corpo, a mente e o espírito. Porém, a oficina da Banda Fanfarra não foi inserida nessa nova configuração curricular, continuando como uma atividade extracurricular.

A Lei Estadual nº 14.359, de 26 de agosto de 2021, que instituiu o Programa Baiano de Educação Integral Anísio Teixeira, contempla um currículo diverso, vivo, cultural, social, inter/transdisciplinar nas escolas baianas inclusas nesse programa, objetivando buscar a melhoria dos indicadores de oferta e de acesso ao ensino de tempo integral e da qualidade dos processos formativos, de forma a qualificar a ampliação da jornada na escola pública através de oficinas educativas de artes, esportes, música e fortalecimento das aprendizagens, sempre articulado ao currículo. O Educa Mais Bahia instituído pela Portaria Estadual nº 1.475, de 23 de julho de 2022 é uma das estratégias deste programa, que será executado por meio da oferta de oficinas educativas a partir da qual a escola possa discutir e ampliar a sua aplicabilidade considerando as potencialidades educativas do Território de Identidade, a realidade do contexto escolar e o projeto de vida dos(as) estudantes, priorizando a oferta das Fanfarras e das ações nas Salas de Vivências Corporais. Os recursos disponibilizados pelo Educa Mais Bahia serão destinados ao ressarcimento de custos com alimentação e transporte dos(as) voluntários(as) com o perfil exigido para cada atividade, após construção do Plano de Trabalho da escola e da realização das oficinas educativas

Assim, o CIEC inserido nestes programas e com a participação dos professores e de toda a comunidade escolar tem a possibilidade de construir e ressignificar o currículo e a organização do trabalho pedagógico, bem como, fortalecer a Educação Integral, através da oferta da educação musical a partir da fanfarra escolar.

O currículo pode ser compreendido como a seleção dos conhecimentos e das práticas sociais historicamente acumulados, considerados relevantes em um dado contexto histórico, e definidos tendo por base o projeto de sociedade e de formação humana que a ele se articula; se expressa por meio de uma proposta pedagógica definida coletivamente e na qual se explicitam as intenções de formação, bem como das práticas escolares que deseja realizar com vistas a dar materialidade a essa proposta. (Silva, 2012, p. 6).

Desse modo, surge a inquietude: como trabalhar a linguagem musical, através da fanfarra escolar, integrada à parte diversificada do currículo da Educação Integral? Até aqui,

as reflexões apontam para a construção de um projeto de fomento a essa atividade cultural e artística dentro do espaço escolar, a partir de um plano de flexibilização da escola, como uma das oficinas da parte diversificada da Matriz Curricular.

A oficina de Fanfarra pode ser ofertada como componente curricular nas Estações dos Saberes 3 e 4 (Vivências e Práticas Experimentais – Linguagens Culturais e Práticas Corporais e Desportivas), garantindo a efetivação da Lei nº 11.769/2008 com o ensino de atividades musicais no currículo da educação básica. Através da fanfarra, os alunos têm a oportunidade de ter o aprendizado musical iniciado através de instrumentos percussivos, tendo contato com uma ampla variedade de sons, timbres e diferentes formatos sonoros; a partir disso, os alunos começam a identificar sons graves e agudos, desenvolvem a percepção rítmica e situam-se diante de um aspecto pedagógico-musical de vastas possibilidades de fazer música e, até mesmo, relacionar estes aspectos musicais com o entorno e com seu cotidiano. Além de aprender a ler partituras e a tocar instrumentos, aprendem a ter mais responsabilidade, a evoluir-se nas relações interpessoais e nos conhecimentos sobre os elementos e efeitos da música. A prática musical vivenciada nas oficinas de banda fanfarra, apresenta-se como um laboratório privilegiado para o exercício de determinadas qualidades transversais a toda educação, como a cooperação, a paciência, a gentileza e a escuta de si e do outro.

No entanto, a construção dessa proposta precisa ser pautada numa relação dialógica e participativa com os professores, alunos, regente da fanfarra, equipe gestora e pedagógica da escola, tendo como base o contexto da realidade local, inclusive dos arranjos e potencialidades produtivas da fanfarra escolar, alinhada aos anseios e necessidades dos/as estudantes e da comunidade, considerando os conhecimentos e as expertises da escola.

A escola, sozinha, não consegue realizar nenhuma transformação na sociedade, mas, conforme afirma Freire (2010, p. 238), pode “lutar por currículos mais comprometidos com a ação (política e criativa), com a reflexão (crítica e inovadora) e com a geração de conhecimento novo (musical, musicológico, político, transformador)”. Nessa linha de raciocínio, a escola e seus educadores precisam refletir sobre o currículo proposto, analisá-lo com autonomia pedagógica, responsabilidade socioeducacional, atitude criativa e protagonismo institucional, na perspectiva operacional da inserção da fanfarra escolar como componente da parte diversificada do currículo da Educação Integral em tempo integral.

Considerações Finais

No atual contexto educacional brasileiro, a linguagem musical vem sofrendo muitos cortes nos programas educacionais e nos orçamentos públicos, eliminando-se a educação musical em várias escolas e priorizando-se a educação profissional e técnica. A música na escola, na maioria das vezes, é tratada como um campo esvaziado de conteúdo; há carência de professores e os que estão em exercício são marcados por um precário processo de

formação continuada. Portanto, é urgente e necessário que se abram espaços de discussão e que se coloque em pauta a linguagem musical como campo de conhecimento teórico-prático e fonte de produção de novos conhecimentos.

A presente pesquisa busca fortalecer os estudos sobre a linguagem musical na escola e a importância da fanfarra na formação dos alunos/músicos participantes e da comunidade em geral. Espera-se construir um projeto de curricularização da fanfarra na parte diversificada do currículo da Educação Integral no CIEC, como proposta do Produto Educacional, tendo a música como uma linguagem artística e cultural que possa contribuir para a melhoria da educação, ao dialogar com outras áreas do conhecimento, propor diferentes aprendizagens e ampliar repertórios culturais de crianças, adolescentes e jovens.

É de fundamental importância, esta reflexão e o repensar sobre o trabalho desenvolvido na escola com a linguagem musical, através fanfarra, como atividade extracurricular, bem como, sobre os espaços e tempos de aprendizagem. Há a necessidade de valorização desta linguagem e da persistência do seu pertencimento no currículo, bem como no Projeto Político Pedagógico da escola.

Na medida em que são produzidos esses conhecimentos, ampliam-se as experiências dos educadores e pesquisadores, consolidando pesquisas sobre fanfarra escolar no cenário científico, estabelecendo, de forma consistente, a música no currículo das escolas, especialmente, de Educação Integral, em tempo integral. A comunidade acadêmica, escolas e órgãos responsáveis pelas políticas de educação integral (Secretarias de Educação) devem se aprofundar nas discussões sobre as fanfarras escolares e a sua efetivação no currículo da escola e na formação integral dos educandos.

REFERÊNCIAS

- Almendra Júnior, W. P. (2014). *A banda de música na formação do músico instrumentista profissional de São Luís/MA*. [Monografia de Graduação, Universidade Federal do Maranhão]. http://musica.ufma.br/ens/tcc/25_almendrajunior.pdf.
- Bahia, Governo do Estado. (2014). *Portaria nº 249*. file:///C:/Users/Zete/Downloads/doe_2014-01-22_pag_24%20(1).pdf. Almendra Júnior, W. P. (2014). *A banda de música na formação do músico instrumentista profissional de São Luís/MA*. [Monografia de Graduação, Universidade Federal do Maranhão]. http://musica.ufma.br/ens/tcc/25_almendrajunior.pdf.
- Bahia, Governo do Estado. (2020). *Portaria nº 81*. file:///C:/Users/Zete/Downloads/doe_2020-02-07_pag_16%20(1).pdf.
- Bahia, Governo do Estado. (2020). *Documento Curricular Referencial da Bahia da Educação Integral*. <http://dcrb.educacao.ba.gov.br/dcrb-consulta-publica-educacao-integral/>. <http://dcrb.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2021/07/documentocurricularbahiaaversaofinal.pdf>.
- Bahia, Governo do Estado. (2021). *Lei Estadual nº 14.359*. file:///C:/Users/Zete/Downloads/doe_2021-08-27_pag_1.pdf.

- Bahia, Governo do Estado. (2022). *Portaria Estadual nº 1.475, de 23 de julho de 2022. Implantação das oficinas educativas do Programa Baiano de Educação*.
https://drive.google.com/file/d/1b74uoZppXxCbLARVD4KYoZNqI_WN8lcV/view
- Bourdieu, P., & PASSERON, J-C. (1992). *A reprodução*. (3ª ed.). Francisco Alves
- Brasil. (1998). *Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil*.
http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em: 09 mai. 2022.
- Brasil. (2018). *Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio*.
<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>.
- Brasil. (1996). *Lei nº 9.394*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.
- Brasil. (2008). *Lei nº 11.769*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm.
- Brasil. (2016). *Lei nº 13.278*. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13278-2-maio-2016-782978-publicacaooriginal-150222-pl.html>.
- Brasil. (2017a). *Lei nº 13.415*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm.
- Brasil. (2016). *Resolução nº 2*. https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN22016.pdf?query=Educao%20Infantil.
- Brasil. (2016). *Medida Provisória nº 746*.
https://educacao.mppr.mp.br/arquivos/File/informativos/2016/mp_746_2016_ensino_medio_integral.pdf.
- Campos, N. P. (2008). O aspecto pedagógico das bandas e fanfarras escolares: o aprendizado musical e outros aprendizados. *Revista da Associação Brasileira de Educação Musical*, v. 19.
<http://www.abemeduacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/264>.
- Freire, V. B. (2010). *Música e sociedade: uma perspectiva histórica e uma reflexão aplicada ao ensino superior de música*. (2ª ed. rev. e ampl.). Associação Brasileira de Educação Musical.
- Gadotti, M. (2009). *Educação Integral no Brasil: inovações em processo*. São Paulo. Instituto Paulo Freire. <http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/3079>.
- Lima, R. I. (2011). *Educação musical: a cultura da fanfarra e as contribuições da música para o desenvolvimento das potencialidades do educando*. 2011, 77 p. [Trabalho de Conclusão de Curso, Centro Universitário Municipal de São José (USJ)]. <https://usj.edu.br/wp-content/uploads/2015/08/TCC-ROSANA-ISABEL-LIMA.pdf>.
- Marinho, L. D. (2017). *A viola caipira e a experiência musical em uma escola pública do campo – Emboabas/MG*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São João Del-Rei – UFSJ].
https://www.academia.edu/37603038/A_viola_caipira_e_a_experi%C3%Aancia_musical_em_uma_escola_p%C3%BAblica_do_campo_Emboabas_MG.
- Nadal, B. G. (2011). A escola como instituição: primeiras aproximações. *Olhar de Professor*, v. 14, n. 1.
<https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/3437/2507>.
- Parente, C da M. D. P. (2020). Atividades extracurriculares e políticas de ampliação da jornada escolar: comparação entre Brasil e Espanha. *Práxis Educacional*, v. 16, n. 41.
<https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6638/90>.
- Penna, M. (2012). *Música (s) e seu ensino*. (2ª ed. rev. e. ampl.). Sulina.
- Sacristán, J. G., & GÓMEZ, A. I. P. (1998). *Compreender e transformar o ensino*. Artes Médicas.
- Silva, M. R. (2012) *Perspectivas curriculares contemporâneas*. Ibpex.
- Veiga-Neto, A. (2002b). Cultura e currículo. *Contrapontos*.
<https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/133>.