

## Banda marcial: o som e o silêncio nas escolas civis e militares

Marching band: sound and silence in civil and military schools

 DOI: 10.55892/jrg.v6i13.779

 ARK: 57118/JRG.v6i13.779

Recebido: 02/08/2023 | Aceito: 01/12/2023 | Publicado: 05/12/2023

**Mairy Aparecida Pereira Soares Ribeiro<sup>1</sup>**

 <https://orcid.org/0000-0001-5571-7154>

 <https://lattes.cnpq.br/9493269932458337>

Universidade Católica de Brasília, DF, Brasil

E-mail: mairyribeiro@hotmail.com

**Aurélio Nogueira de Sousa<sup>2</sup>**

 <https://orcid.org/0000-0002-5215-6619>

 <http://lattes.cnpq.br/3611203166816978>

Universidade do Estado da Bahia, UNEB, BA, Brasil.

E-mail: aureliotrompete@gmail.com



### Resumo

Este artigo é o resultado de um trabalho realizado ao longo dos anos em escolas civis e militares estaduais na cidade de Goiânia, observando os agentes envolvidos no processo educativo e analisando o processo de elaboração do projeto político pedagógico em relação à legitimação da implementação das Diretrizes Curriculares no contexto escolar. Para realizar a pesquisa, iniciamos pela leitura dos documentos oficiais da escola, como o Projeto Político Pedagógico e a Proposta Curricular, com o objetivo de observar como esses documentos se articulavam com a finalidade do ensino e as modalidades oferecidas na instituição. Sob essas condições, buscamos observar a dinâmica da escola em termos das observações feitas em relação ao PPP como orientador das práticas pedagógicas que visam atender às aspirações e especificidades da proposta de uma escola democrática e cidadã, especialmente em relação à arte, especificamente à banda marcial.

**Palavras-chave:** Banda marcial. Projeto político pedagógico. Gestão. Professores.

### Abstract

*This article is the result of work carried out over the years in state civil and military schools in the city of Goiânia, by observing the agents involved in the educational process and analyzing the process of drawing up the political pedagogical project in relation to legitimizing the implementation of the Curriculum Guidelines in the school*

<sup>1</sup> Licenciada em Letras/Língua Portuguesa e Letras-Libras, Mestra em Educação e doutoranda em Psicologia. Professora de graduação do UNIGOIÁS, pesquisadora da área de ensino a distância- EaD e inclusão.

<sup>2</sup> Graduação em Educação Musical e Ensino Musical Escolar pela Universidade Federal de Goiás (2009) e Especialização em Gestão Escolar pela Faculdade Tecnológica Darwin (2011). É Mestre em Música pelo Programa de Pós-Graduação em Música, da Universidade Federal de Goiás, sob a Orientação da Dra. Sônia Ray, na linha de pesquisa Educação Musical e Pedagogia da Performance (2015), e Doutor em Educação Musical pela Universidade Federal da Bahia (2020), onde teve como orientador o Professor Dr. Joel Barbosa.

*context. In order to carry out the research, we began by reading the school's official documents, such as the Pedagogical Political Project and the Curriculum Proposal, with the aim of observing how these documents were articulated with the purpose of teaching and the modalities offered at the institution. Under these conditions, we sought to observe the dynamics of the school in terms of the observations made in relation to the PPP as a guideline for teaching practices that aim to meet the aspirations and specificities of the proposal for a democratic and citizen school, especially in relation to art, specifically the marching band.*

**Keywords:** *Marching Band. Political Pedagogical Project. Management. Teachers.*

## **Introdução**

O presente trabalho tem como escopo apresentar como o ensino da arte é balizado pelos documentos que norteiam a organização e prática pedagógica de duas escolas públicas estaduais, uma civil e outra militar, na cidade de Goiânia, no estado de Goiás. Neste sentido, ele se justifica pelo fato de proporcionar ao professor um momento de reflexão sobre sua práxis, de validar a pertinência entre a legislação e o fazer educacional e, sobretudo, de autoavaliar seu protagonismo no processo de ensino-aprendizagem; ensinando e aprendendo com o ato de ensinar.

A metodologia utilizada para a facção deste artigo foi a pesquisa qualitativa, especificamente, a pesquisa bibliográfica, pois a busca de informações pauta-se nas suas características, tais como conteúdo único; exigem mais de duas palavras; não possuem generalizações; não têm abstrações; não pode ser formalizada por meio de um verbo no seu início; não é um documento, programa, arquivo ou correlato e elas ainda podem ser separadas por diversos tipos de informações, tais como: operacional; gerencial; estratégica; trivial; personalizada; oportuna. A pesquisa bibliográfica permite a organização dessas informações com as teorias existentes, além de fundamentar a prática ora analisada.

Por fim, esse artigo tem um caráter analítico do processo de formação do docente no tocante à necessidade de conhecer a parte legal de funcionamento da escola, bem como de participar da elaboração dos documentos que norteiam a organização escolar, principalmente, em relação ao componente curricular arte/música.

## **Regência em cena**

O fazer docente pauta-se por normas de conduta as quais estão postuladas em leis e documentos, contudo só é efetivado no dia a dia da escola, afinal é resultante de ações as quais são sistematizadas a partir da coletividade, segundo Libâneo (2001, p. 115),

[...] as escolas podem traçar seu próprio caminho envolvendo professores, alunos, funcionários, pais e comunidade próxima que, se tornam corresponsáveis pelo êxito da instituição. É assim que a organização da escola se transforma em instância educadora espaço de trabalho coletivo e aprendizagem.

A conquista da participação ativa de todos é de significativo êxito para a escola. A importância da comunidade resulta no conhecimento e avaliação dos serviços prestados, principalmente na ação conjunta entre a família e a escola no planejamento da educação.

Neste sentido, Paro (2008) defende que a escola precisa de um novo trabalhador que busque o coletivo, e que seja gerida sem os constrangimentos da

gerência capitalista, em decorrência do trabalho cooperativo de todos os envolvidos no processo escolar, em direção ao alcance de seus objetivos verdadeiramente educacionais.

Segundo Luck (2017), a escola deve ser uma comunidade de aprendizagem também em liderança, tendo em vista a natureza do trabalho educacional. Pode-se falar, portanto, em níveis ou abrangências. Num primeiro nível, ela se circunscreve à equipe central, geralmente formada pelo diretor, o vice ou o assistente de direção, o coordenador ou o supervisor pedagógico e o orientador educacional.

Logo, é necessário praticar a coliderança, ou seja, uma liderança exercida em conjunto e com responsabilidade sobre os resultados da escola. Para isso, é importante haver um entendimento contínuo entre esses profissionais. Num sentido mais amplo, a gestão compartilhada envolve professores, alunos, funcionários e pais de alunos. É uma maneira mais aberta de dirigir a instituição.

Para isso funcionar, é preciso que todos os envolvidos assumam e compartilhem responsabilidades nas múltiplas áreas de atuação da escola. Num contexto como esse, as pessoas têm liberdade de atuar e intervir e, por isso, se sentem à vontade para criar e propor soluções para os diversos problemas que surgem, sempre no intuito de atingir os objetivos da organização. Estimula-se assim a proatividade.

A proatividade corresponde a uma percepção de si próprio como agente capaz de iniciativas e, ao mesmo tempo, responsável pelo encaminhamento das condições vivenciadas. Uma escola proativa é aquela que age com criatividade diante dos obstáculos, desenvolvendo projetos específicos para as comunidades em que atua, de modo a ir além da proposta sugerida pelas secretarias de Educação. O contrário da proatividade é a reatividade, que está associada à busca de justificativas para as limitações de nossas ações e de resultados ineficazes.

Libâneo (2007), Luck (2007), Paro (2008) associam gestão escolar a ações coletivas e democráticas, com a divisão de responsabilidades individuais, que devem ser pautadas num projeto maior, que congrega todos os membros da equipe escolar em torno de objetivos, metas, decisões e compromissos comuns. Acentua-se o caráter político democrático, que, segundo o autor, deve permear a cultura organizacional das instituições escolares.

Na gestão participativa, os trabalhadores estão investidos, diretamente ou por delegação, da capacidade de decisão na organização do trabalho, eventualmente nos processos administrativos e comerciais, e mais raramente na condução geral da empresa. É necessário defender uma gestão escolar democrática em que a coletividade possa se manifestar através da participação efetiva nas decisões e ações da escola. Participação e autonomia são, segundo esses teóricos, fatores fundamentais para que a escola construa um espaço de gestão escolar democrática. A partir desse conceito, compreendem também que a figura do diretor muda do administrador para o líder democrático, que busca ser um integrador da comunidade escolar, almejando ser também um conciliador das diversas opiniões e anseios desse grupo.

Tem base nas ideias de Paro (2001), Gadotti (2002), Libâneo (2004), Luck (2006) e outros. Paro (2001, p. 64) situa o momento histórico das eleições nas escolas:

[...] a reivindicação da escolha de diretores escolares por meio do processo eletivo em âmbito nacional, é fenômeno que se inicia nos começos da década de 1980, no contexto da redemocratização política do país – em vários estados, iniciam-se processos de eleição diretores escolares na primeira metade dessa década, com a ascensão dos primeiros governadores estaduais eleitos após a ditadura em 1964. O conselho escolar é um órgão representativo e deliberativo, composto por todo o segmento (alunos, pais, funcionários, professores e direção) que compõe a escola. Busca discutir as diversas situações que a envolvem, bem como conhecer todas as questões administrativas e pedagógicas, para tomada de decisões e deliberações. (LUCK, 2006, p. 30)

A participação em sentido pleno é caracterizada pela mobilização efetiva dos espaços individuais para a superação de atitudes de acomodação, de alienação, de marginalidade, e reversão desses aspectos pela eliminação de comportamentos individuais; pela construção de espírito de equipe.

Assim, a escola deve ser por si só espaço de participação, ações que promovam espaço para a comunidade escolar, ensine como deve ocorrer essa participação, algo que não é fácil, acarretado pela história de uma cultura autoritária a qual ainda se vivencia. Como reforça Libâneo (2004, p.102) “[...] nas escolas [...] há aí um sentido mais forte de prática da democracia, de experimentar formas não autoritárias de exercício do poder, de intervir nas decisões de organização e definir coletivamente o rumo dos trabalhos.”

Cabe a equipe de gestão escolar o papel de estar sempre presente, atuando de maneira ativa para ouvir a comunidade, alunos, responsáveis, professores e colaboradores de modo a descobrir e solucionar os problemas que afetam o acesso do aluno à escola, além de garantir a qualidade de ensino.

De acordo com Aranha (2004<sup>a</sup>), a competência de cada sistema de ensino, seja ele municipal, estadual ou federal, é conhecer sua demanda, assegurar a matrícula de todo e qualquer aluno, planejar para responder às necessidades educacionais de todos os alunos, inclusive dos com necessidades educacionais especiais, se organizar para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais nas salas regulares, elaborar projetos político-pedagógicos orientados pela política de inclusão e pelo compromisso com a educação escolar desses alunos, apoiar programas educativos e promover ações destinadas à capacitação de recursos humanos para atender às necessidades dos alunos, garantir recursos financeiros e serviços pedagógicos, a fim de assegurar o seu desenvolvimento educacional.

Essa realidade traz novos desafios aos sistemas escolares, porque exige uma nova organização capaz de levar à compreensão dos aspectos que envolvem a educação na diversidade. Além disso, o acesso aos alunos com necessidades educacionais especiais, nas escolas comuns, requer, algumas vezes, procedimentos diferenciados de ensino e de ações que possibilitem a consolidação de práticas educacionais voltadas para a especificidade de cada um, visando a um ensino e a uma aprendizagem que considere e respeite as diferenças individuais, biológicas, sociais, econômicas, raciais, culturais ou de qualquer ordem (OLIVEIRA; LEITE, 2007).

Assim, o Projeto Político-Pedagógico deve ser considerado como o foco das transformações na escola, uma vez que a implantação de um sistema educacional inclusivo pressupõe o trabalho coletivo de toda a equipe escolar, o suporte e a assessoria de profissionais de outros setores, como saúde, assistência social, transportes etc.

Ao inscrever-se num projeto de transformação social, a escola estará buscando, por intermédio da ação educativa, a construção de uma nova hegemonia. Isto é a implementação e a generalização de uma forma de ver e compreender a realidade, distante da atualmente dominante, que possa conduzir as classes subalternas à desalienação ideológica reivindicando espaços de poder. (SANTIAGO, 1995, p.168-169).

Nessa perspectiva, o Projeto Político-Pedagógico não é algo padronizado, já que cada Unidade Escolar tem sua particularidade e as propostas nele contidas objetivam as especificidades de seu contexto escolar. Por conseguinte, vai além de um simples agrupamento de planos, porque é construído e vivenciado por todos os envolvidos com o processo educacional (VEIGA, 1995).

O Projeto Político-Pedagógico, do ponto de vista teórico, não deve ser um documento elaborado pela equipe de gestão e coordenação, para cumprir uma determinação legal, mas um procedimento que ajuda a escola a organizar espaços destinados à participação de toda a comunidade escolar, tendo por finalidade traçar metas, objetivos e procedimentos para melhorar a ação educacional na unidade escolar.

No caso específico das escolas analisadas, em ambas constam em seu PPP a relevância em valorizar o respeito a singularidades e especificidades, a inovação e a solidariedade de e entre todos os coparticipes da comunidade escolar.

Contudo, em relação ao ensino da arte, adotam as Diretriz Curricular determinada pela Secretaria de Estado da Educação de Goiás (Seduc), mas com ressalvas, pois de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, Resolução CNE/CEB nº 2/2016 e Resolução CEE/CP Nº 3/2018, Art. 25 § 5º. "A Música constitui conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular Arte, o qual compreende também as Artes Visuais, o Teatro e a Dança." Logo, a carga horária para o ensino da Arte é distribuída em música, artes visuais, teatro e dança.

### **As notas da música na partitura PPP**

A Seduc- GO tem dentre as suas competências a formulação e execução de políticas direcionada ao desenvolvimento, por meio da Gerência de Arte e Educação a qual compete "Coordenar, acompanhar e avaliar propostas curriculares de Artes Visuais, de Dança, de Música, de Teatro e de corporações musicais (Bandas/Fanfarras) nas unidades escolares [...]"(GOIÁS, 2022, p.115).

É importante salientar que no documento Diretrizes Operacionais da Rede Pública do Estado de Goiás está previsto que a referida gerência deverá

Propor, acompanhar e avaliar os processos de melhoria da infraestrutura pedagógica das unidades escolares relacionados à área de Arte: estúdios para aulas das artes, materiais artísticos, instrumentos musicais, uniformes e adereços para as corporações musicais escolares.(GOIÁS, 2022,p.116)

Posto isso, percebe-se o respaldo documental para o fomento do ensino de música, bem como a organização do espaço escolar para que se efetivado, inclusive, com a criação de estúdios, contudo, está ainda no plano macro, pois ao se analisar os projetos políticos pedagógicos não se menciona essa melhoria e nem mesmo os recursos necessários para uma educação musical efetiva.

Destaca-se que no projeto pedagógico da escola militar, em relação ao componente curricular Artes, aparece precisamente dois resultados quando se faz

uma leitura analítica; o primeiro como projeto show de talentos arte e projeto de vida; e segundo especificando a função dele que visa atingir determinados princípios, fins e objetivos educacionais pressupostos do Regimento da instituição escolar que é a formação básica do cidadão.

A música e ou educação musical, banda marcial nem constam tais vocábulos no PPP da instituição. Diante o exposto, observa-se que não há uma política pedagógica que fomente o ensino de música, considerando que o principal escopo é show de talentos.

Vale ressaltar que a arte, em quaisquer modalidades, possibilita uma aprendizagem significativa, cujo objetivo é formar um sujeito pensante, segundo Freire (1996), isso equivale “[...] formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas”. Nesse sentido, a educação musical pode contribuir para a formação de um sujeito crítico, pensante, um cidadão integrante e participativo na sociedade, que repensa suas práticas cotidianas, sabendo, sobretudo ouvir e interagir com outro, atuando com respeito e civilidade na sociedade.

Já em relação ao projeto político pedagógico do colégio civil, o componente curricular Arte está integrada em projetos com as demais disciplinas de forma transdisciplinar e interdisciplinar: em um Arte, Projeto de vida e Marketing e Meio ambiente; o outro Arte e Geografia.

Por conseguinte, o ensino da música, segundo o PPP desta escola, está imbricado com outras áreas do saber, logo, as especificidades deste componente curricular no processo ensino aprendizagem ficam aquém do que os alunos poderiam aprender, conseqüentemente, desenvolverem, pois o ensino da música é fundamentalmente uma prática, a práxis social fundamentada na ação, é o que empírica, é um pensar sobre ação, sobre as conseqüências da ação do fazer musical, neste mundo, diante da sociedade.

Nesse sentido, o ensino da música extrapola a estética por si só e possibilita perceber a realidade a qual se mostra como é, oportunizando outras experiências e vivências. Contudo, quando não se efetiva como um projeto pedagógico pelas instituições de ensino, a sua implementação está condicionada a um jogo de interesses dos atores da comunidade escolar em detrimento de uma educação integral de fato em toda a sua totalidade.

Assim, compreendendo que esses atores têm a função de coordenar a ação educativa; que o aluno é um agente sujeito participante; a escola seja como currículo de cultura; e a sala de aula como espaço de diálogo, deve-se constar, a partir destes elementos base, em seu PPP essa perspectiva de mudança em relação ao ensino da arte, precisamente, da música.

Portanto, se faz necessário repensar a educação musical não como notas em um PPP, mas uma prática cujo método de ensino abarque a relação do aluno com o seu meio, por intermédio da experiência, sendo esta a “chave-mestra” a, qual desvela a força vital da experiência estética entre o homem e a Arte.

### **O som e o silêncio no ensino da música**

A análise dos PPPs das escolas civil e militar evidenciam que há um distanciamento entre a prática do ensino de música e o projeto político pedagógico vigente nas referidas instituições de ensino, pois é nítido que infelizmente todas as práticas, pesquisas e resultados que acontecem há mais de dezessete anos, ainda não tenham sido relatado e documentado no principal documento que norteia toda a organização escolar, principalmente da banda marcial que a representa.

É importante ressaltar que historicamente as bandas escolares, em Goiânia, têm percentual elevado de profissionais da música que principiaram seus estudos em bandas marciais escolares de nível fundamental I e II e nível médio, e que elas são centros de formação musical de muitos alunos da educação básica, visto que as bandas escolares são marciais em sua maioria. Segundo o cadastro geral da Gerências de Arte Educação da Secretaria de Educação do Estado de Goiás, atualmente, contabilizam aproximadamente 155 bandas escolares em pleno funcionamento.

No estado de Goiás, desde 1999, tem sido desenvolvido e sistematizado o ensino de bandas por meio do Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte e da Gerência de Arte Educa, departamento da Secretaria de Estado da Educação de Goiás, que é responsável pela formação, capacitação e gerenciamento dos professores de artes do estado (SOUSA, 2020: 30). Este departamento é um órgão pioneiro que tem protagonizado a construção do ensino de música nas escolas estaduais, por priorizar grupos de estudos, grupos de produções artísticas, coros e bandas para a promoção de formação, concertos, recitais e concertos didáticos para escolas, professores, gestores e alunos.

Goiás, na atualidade, é o estado referência no ensino de música mediado pelas bandas marciais, principalmente, se tratando da sistematização e valorização de seus profissionais. Em 2006, 2009, 2010 e 2022, foram realizados quatro concursos públicos pela Secretaria de Estado de Educação (SEDUC), sendo que o primeiro foi com vagas específicas para professor de banda e os três últimos para professor de música e professores de artes em geral.

Entre todos estes concursos, mais de 70 professores de música habilitados em instrumentos de bandas marciais foram aprovados, isto para Goiás e para o Brasil foi um marco histórico, porque em demais estados a grande maioria dos professores de banda são contratados em formato temporário, ou algum tipo de prestação de serviços via fundações culturais ou secretarias de cultura.

Com isso, sem dúvidas, estes concursos deram motivação e valorização à profissão de professor de banda. Além disso, é preciso mencionar que, se for considerado o Censo Escolar de 2015 da rede estadual de educação de Goiás, juntamente com o último Censo populacional do estado, será nítido que as bandas escolares localizadas em Goiânia e no estado tiveram uma queda em suas corporações se comparadas ao total de estudantes do estado.

De fato, o crescimento do ensino de bandas nas escolas públicas se deu com a abertura de cursos superiores e concursos públicos que ocorreram entre 2006 a 2022, graças ao esforço da Ciranda da Arte e da Gerência de Arte educa da Seduc-Goiás. Outro fator que contribuir para esta expansão foi a Lei nº 11.769, que cita a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas brasileiras que vigorou de 2008 até 2016.

No entanto, a Lei da Reformulação do Currículo com a BNCC tirou a obrigatoriedade deste ensino, depois do *impeachment* da presidente Dilma Rouseff. Após 2016, a representatividade do professor de música na escola, as contratações, os concursos públicos e os investimentos foram reduzidos mais de 60% nas escolas públicas estaduais. Tudo isso por causa das seguintes leis em vigor no Brasil: Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016, que obriga o ensino das linguagens artísticas (Teatro, Artes Visuais, Música e Dança) na educação básica, e Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que fala sobre a Reforma do Ensino Médio.

De fato, com a reforma do ensino médio e com a aplicação da BNCC, saímos de uma realidade do espaço escolar em que tínhamos o professor de artes regente, o

professor de música regente e de dois ou até oito professores de instrumentos de banda, para somente um professor de artes em muitas realidades e somente cinco na banda.

Assim, a partir de 2016 no estado de Goiás os concursos públicos, de 2017 até hoje, foram feitos a partir das normativas da BNCC. Posto isso, oportunidades para professores de arte foram abertas, isto é, nove vagas para professor de arte com formação em Artes Cênicas, Música, Artes Visuais e Dança. Em 2022, um concurso público disponibilizou 54 vagas para artes-teatro, 53 para professor de artes-dança, 54 para professor artes-música e 54 vagas para professor artes-artes visuais.

Logo, foram consideradas vagas para a grande área de artes e não para o componente de cada área de formação. Estes eventos avançaram sobre os professores de artes regentes de sala de aula. A realidade do professor de banda marcial também ficou complicada, já que não há vagas para professores de banda em concurso público. Também reduziram a carga horária de trabalho nas escolas e o número de professores nestas bandas marciais nas escolas estaduais da grande região metropolitana. Isso tudo é reflexo de normativas, leis e decretos federais que afetou não somente a rede estadual de Goiás, mais todas as secretarias de educação do Brasil afora. (SOUSA, 2022: 16).

Contudo, mesmo assim, pode-se perceber que na cidade de Goiânia, apesar das limitações impostas legalmente e dificuldades de implantação nos PPPs das escolas, estas bandas desenvolvem várias ações para o ensino de arte estar presente em suas escolas, e sua vida influência tem incentivado a formação musical de vários alunos.

Neste sentido a Capital do estado de Goiás -Goiânia, cidade próxima a Brasília, capital do país, contabiliza 23 bandas escolares na rede estadual, sendo que seis são de escolas em período integral, seis são de colégios militares, 11 de colégios em período parcial (matutino, vespertino e noturno) e 1 é prática de conjunto que configura ensino de cordas friccionadas, cordas dedilhadas e banda de música. As bandas marciais presentes em escolas do estado de Goiás são de três modelos: 1) bandas inseridas na escola de tempo integral, onde o aluno fica na instituição de ensino o dia todo, independentemente de optar por estudar um instrumento musical; 2) as que estão na escola de tempo parcial, e; 3) as que pertencem às escolas militares.

As seis bandas escolares que estão inseridas em escolas de tempo integral atendem, aproximadamente, 200 alunos, cada uma com 4 a 7 professores de música, além dos professores da comissão de frente, elas contam com um quadro de professores de música divididos por categorias de instrumento, que são: trompete, trombone, tuba, trompa, euphonium, saxofone, clarineta, flauta, percussão e comissão de frente (corpo coreográfico). A atividade de banda faz parte do currículo da escola, sendo uma disciplina optativa curricular que ocorre quatro vezes por semana.

Nas escolas de tempo parcial e militares, a banda está inserida nos projetos de extensão de cada escola, e as aulas acontecem nos intervalos de troca de turno, no horário do almoço e no final da tarde. As bandas escolares de Goiânia têm entre 5 a 8 professores de música, sendo este um dos estados pioneiros da União a sistematizar um professor específico para cada instrumento da banda. Nas escolas de tempo integral e militares, por exemplo, os quadros de professores de banda chegam a ter 8 a 9 professores, sendo que em alguns casos, devido à quantidade de alunos, há dois professores de trompete e/ou dois professores de trombone/Tuba e Euphonium.

Elas dão oportunidade única e, às vezes, decisiva aos futuros professores de música. São constatados casos de alunos que retornaram, após vários anos de

estudo, como professores da instituição onde iniciaram seus primeiros estudos musicais. Enfim, a quantidade considerável de bandas marciais em Goiânia tem solidificado e abastecido um mercado promissor de empregabilidade.

Em Goiânia, as bandas marciais são parte da atividade musical de instrumentos de sopros de escolas regulares, e corporações como bombeiros e polícia militar; tornam-se a porta de entrada dos músicos iniciados nessas escolas para o trabalho. (ALVES, 2003,p. 53)

Portanto, a ausência do ensino de música por meio das bandas escolares nos PPPs das escolas analisadas ainda não condiz com o “Mundo da Banda Marcial Escolar”, porque podemos citar, por exemplo, na escola civil instrumentos novos, e materiais de adereço artístico disponível para a banda, como pastas, óleos, baquetas, cadernos de música e partituras para os alunos que queira participar destas aulas estão sendo anualmente inseridos nas licitações e verbas públicas escolares para serem adquiridas para estas andas.

Do mesmo modo, no colégio militar também, há todo este material disponível, e ainda pela questão de estrutura militar e legislação interna do colégio militar, possui uma associação que realiza financiamento periódico para compra e aquisição de instrumentos musicais de sua banda, além de construir salas específicas para banda com isolamento acústico e tratamento sonoro. Isso nos possibilita refletir e buscar respostas para algumas perguntas como:

- Por que todas estas leis, decretos, concursos, incentivos escolares no ensino de arte não estão descritos no PPP dessas escolas?
- Será que estes PPPs estão atualizados com a realidade da prática da banda marcial e da participação dela na comunidade escolar?
- Os professores de banda estão trabalhando em parceria na construção deste PPP?
- Como descrever toda está vida prática para o fortalecimento desses PPPs em Prol da banda marcial escolar?
- Se tudo que estas bandas realizam há mais de quinze anos estivesse documentado nos PPPs das escolas, será que teríamos outra realidade favorável às bandas marciais escolares?

É notória que mesmo com todos os desdobramentos ao longo dos séculos nas escolas estaduais militares e civis de que Goiás que possuem banda marcial, em sua unidade escolar, com o trabalho de formação, inclusão, empatia e educação com a arte, vem transformando e formando, músicos e apreciadores musicais ao longo do tempo.

Mesmo o estado de Goiás estar em uma colação em nível de excelência de IDEB e de ter uma das maiores ou até mesmo única rede estadual de ensino no Brasil que mais apoia e investe na manutenção e funcionamento de bandas marciais em escolas, de fato, ainda encontram-se muitos obstáculos na gestão, formatação e inclusão desta disciplina ou prática nos currículos e principalmente nos seus PPPs, por parte dos gestores e diretores das unidades escolares, uma vez que existe uma extrema resistência para assumir todas as responsabilidades e gastos que uma banda marcial necessita para um desenvolvimento adequado, e também pela falta de interesse de conhecimento pedagógico e documental dos professores destas bandas.

Assim, observemos que ao longo dos anos pela falta de documentação e do registro das atividades, concertos, palestras, shows e formações, atualmente a gestão dos professores de banda no que se refere a cumprimento de carga horária, desenvolvimento de planejamento escolar, elaboração de avaliação semestral e

reunião com o grupo gestor juntamente com a comunidade local, vem acarretando diversas divergências e dificuldades na alocação útil destes professores com suas determinadas escolas.

Isso acontece, porque uma grande parcela destes dos professores de música inseridos na banda marcial são oriundos das grandes orquestras e dos cursos de licenciatura em instrumento, ou até mesmo das igrejas cristãs, muitos um dia sonharam em ser grandes solistas, ou ter seu próprio estúdio de gravação ou ser músico de grande cantor renomado, mas a realidade e o mercado que está extremamente aquecido aliado à competitividade não dão ou oportuniza vagas para todos estes músicos. Logo, muitos deles são levados ou até mesmo por condições de sobrevivência a trabalhar com o ensino de instrumento musical ou com a banda marcial em escolas de educação básica da rede estadual de educação.

Entretanto, é visível que na educação básica não podemos somente pensar em trabalhar o talento, ou até mesmo formar o melhor músico para o mercado de trabalho, mais sim formar cidadãos críticos, reflexivos transformadores de uma sociedade mais justa e que possa realizar uma verdadeira justiça social.

Com isso, as dificuldades e a não documentação de suas práticas musicais, planejamentos e participações nas formações e nas construções das diretrizes internas dentro da escola fica quase sempre inexistente ou esquecida por estes professores, o resultado está claro no estudo destes PPP, s que a mínimo histórico e espaço efetivo da banda marcial e seu trabalho descrito neste documento. É necessária uma mudança de postura radical dos professores de bandas márcias e dos gestores em documentar e mencionar toda a história e o trabalho que a banda realiza no contexto escolar.

Espera-se, ainda, com este estudo levantar diretrizes para a elaboração de projetos que garantam a documentação, sistematização e registro do trabalho da banda em seus PPPs para que se possa fortalecer a continuidade nas escolas, uma vez que estas bandas marciais que estão presentes em colégios de tempo integral, parcial e militar são diretamente centro de educação musical para jovens e adolescentes com formação em música gratuita de qualidade.

Assim, acreditamos que desvelando essa realidade e alterações nas leis educacionais, possamos contribuir para futuros estudos que comprovem a importância educacional das bandas e as possíveis perspectivas para o futuro, alertando para o desmonte das políticas públicas em relação ao ensino de música que o Brasil e o sistema educacional estão passando.

Vale ressaltar que é necessário, uma revogação ou alteração das diretrizes do ensino de música na educação básica, seja com o aprimoramento ou seja com o retorno da Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008 , ou, ainda, de uma mudança drástica nas diretrizes do novo ensino médio, ou do novo ensino médio técnico que possa contemplar verdadeiramente o ensino de música, e que esse ensino não seja tratado com um mínimo de tempo em horário extra dentro da escola.

#### 4. Referências

ALVES, Marcelo Eterno. *Os instrumentos de metal no choro n° 10 de Villa-Lobos: uma visão analítico-interpretativa* (Dissertação de mestrado). Escola de Música e Artes Cênicas - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, Go, Brasil, 2003.

ARROYO, M. Quando a escola se redefine por dentro. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José E. **Autonomia da Escola**. 6. ed. São Paulo: Cortez, (Guia Positivo, 2009).

\_\_\_\_\_. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GANDIN, Danilo. **A prática do planejamento participativo na educação**. Porto Alegre,

GENTILINI, J. A. **Comunicação, cultura e gestão educacional**. **Cadernos CEDES**, Campinas, ano 21, n. 54, p. 41-53, ago. 2001.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO. **Tecnologia de Gestão Educacional: Princípios e Conceitos Planejamento e Operacionalização**. Recife: JPCM Trade Center, 2015. Disponível em: <http://www.iema.ma.gov.br/wp-content/uploads/2016/10/Tecnologia-de-Gest%C3%A3o-Educacional-TGE.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2019.

LEDESMA, M. R. K. **Gestão Escolar: desafios dos tempos**. 2008. 15f. Tese Doutorado

LÜCK, Heloísa. **A gestão pedagógica da organização curricular com foco na superação da distorção idade-série**. *Gestão em Rede*, n. 62, p. 10 – 14, junho, 2005.

\_\_\_\_\_. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. –Curitiba: Editora

\_\_\_\_\_. **Planejamento em orientação educacional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

\_\_\_\_\_. **A gestão participativa na escola**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2006. <[www.tvebrasil.com.br/salto](http://www.tvebrasil.com.br/salto)>. Acesso em 21 out. 2019.

MEDEL, Cássia Ravena Mulin Assis de. **Projeto Político-Pedagógico: construção e elaboração na escola**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção Educação Contemporânea).

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. **Parâmetros Curriculares Nacionais-Geografia**. Brasília, Secretaria da Educação-SEF, 1997.

PADILHA, P. R. **Planejamento Dialógico**: como construir o projeto político pedagógico da escola. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001.

PPP- Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Dom Pedro I – EFM, 2019.  
RAYS, O. A. T. **Trabalho pedagógico**: hipótese de ação didática. Passo Fundo. Editora da UPF. 2001. p 13-31.

SOUSA, A. N.. *Bandas Marciais Escolares de Goiânia: relações com a vida estudantil de seus integrantes* (Tese de Doutorado). Escola de Música – Programa de Pós-graduação em Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil, 2020.

SOUSA, A. N.. *Bandas em Goiânia: Uma abordagem a partir da história e práticas formativas*(Artigo não publicado), ANPPOM, Brasil, 2022.

SOUZA, A.; GOUVEIA, A.; Silva, M. R. da; SCHWENDLER, S. F. **Projeto Político pedagógico** - Coleção Gestão e Avaliação da Escola Pública. 1. ed. Curitiba: UFPR, 2005. v. 5. 54 p.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento**: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico – elementos metodológicos para a elaboração e a realização. 16ª ed. São Paulo: Libertad, 2000 (1995). (Cadernos Pedagógicos do Libertad; v.1).

VILLAS BOAS, Benigna M de Freitas (2002). **Construindo a avaliação formativa em uma escola de educação infantil e fundamental**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; FONSECA, Marília (Orgs). **Avaliação**: políticas e práticas. Campinas, Papirus, p.56.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Perspectivas para a reflexão em torno do Projeto Político Pedagógico*. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de (Orgs.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. Campinas: Papirus, 1998. cap. 1, p.9- 32.