

Atena
Editora
Ano 2021

Fabiano Eloy Atílio Batista
(Organizador)



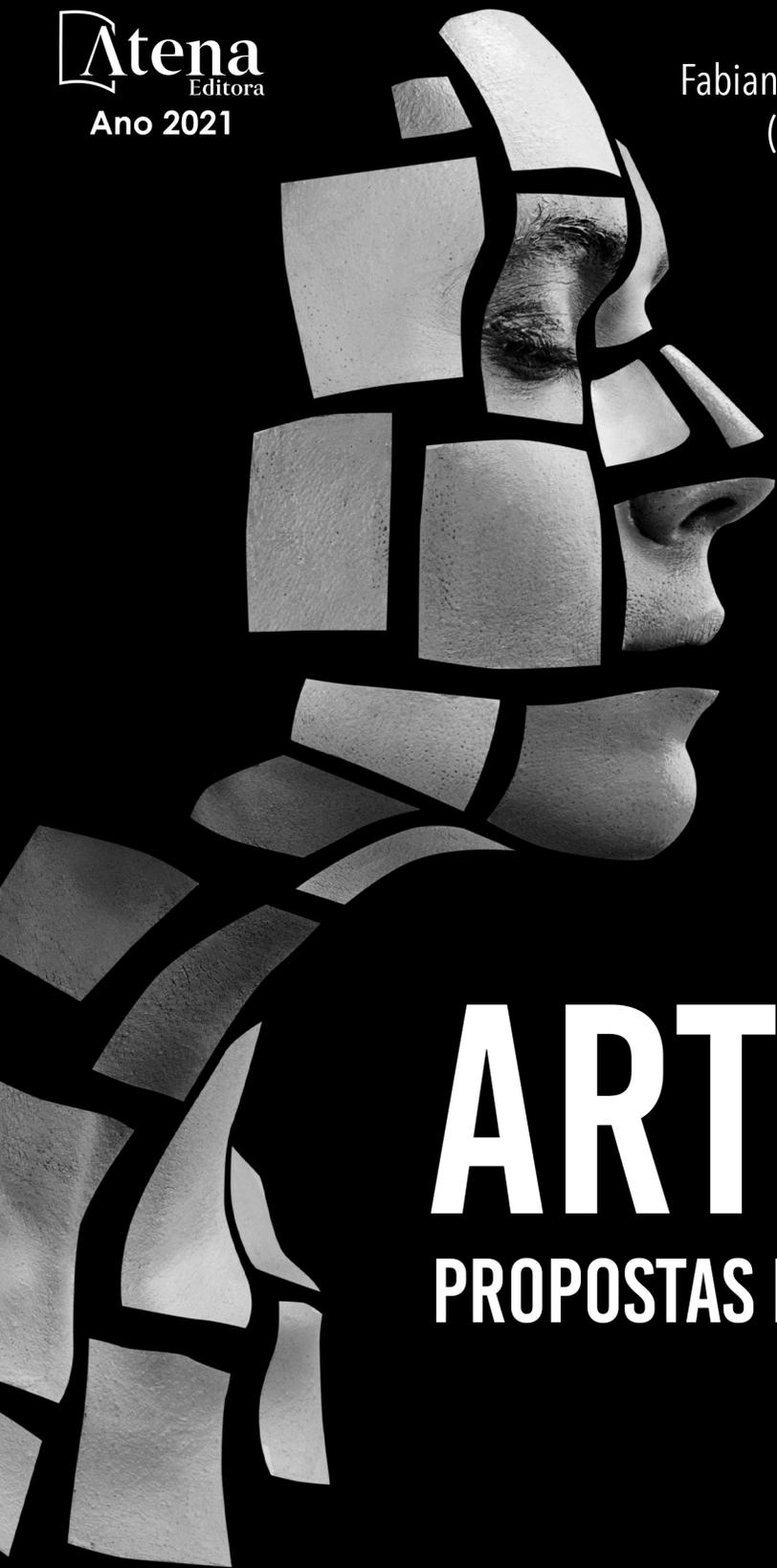
ARTES:

PROPOSTAS E ACESSOS

2

Atena
Editora
Ano 2021

Fabiano Eloy Atílio Batista
(Organizador)



ARTES:

PROPOSTAS E ACESSOS

2

Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremona

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da Capa

Shutterstock

Edição de Arte

Luiza Alves Batista

Revisão

Os Autores

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^ª Dr^ª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^ª Dr^ª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof^ª Dr^ª Ivone Goulart Lopes – Instituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^ª Dr^ª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^ª Dr^ª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof^ª Dr^ª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^ª Dr^ª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^ª Dr^ª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^ª Dr^ª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof^ª Dr^ª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof^ª Dr^ª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Prof^ª Dr^ª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof^ª Dr^ª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Prof^ª Dr^ª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof^ª Dr^ª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido

Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfnas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília

Prof^ª Dr^ª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás

Prof^ª Dr^ª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

Prof^ª Dr^ª Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina

Prof^ª Dr^ª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília

Prof^ª Dr^ª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^ª Dr^ª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra

Prof^ª Dr^ª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria

Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia

Prof^ª Dr^ª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco

Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará

Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí

Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas

Prof^ª Dr^ª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Prof^ª Dr^ª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará

Prof^ª Dr^ª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma

Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá

Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados

Prof^ª Dr^ª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino

Prof^ª Dr^ª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof^ª Dr^ª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Prof^ª Dr^ª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto

Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás

Prof^ª Dr^ª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná

Prof. Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof^ª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^ª Dr^ª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora
Prof^ª Dr^ª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^ª Dr^ª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Prof^ª Dr^ª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof^ª Dr^ª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Prof^ª Dr^ª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^ª Dr^ª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Prof^ª Dr^ª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Prof^ª Dr^ª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Prof^ª Dr^ª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais
Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Prof^ª Ma. Aline Ferreira Antunes – Universidade Federal de Goiás
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof^ª Ma. Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa
Prof^ª Dr^ª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof^ª Dr^ª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Prof^ª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá
Prof^ª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Prof^ª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar

Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes – Instituto Edith Theresa Hedwing Stein
Prof. Me. Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Me. Fabiano Eloy Atilio Batista – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFPA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR

Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^ª Ma. Lillian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Prof^ª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Prof^ª Dr^ª Livia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Prof^ª Ma. Luana Ferreira dos Santos – Universidade Estadual de Santa Cruz
Prof^ª Ma. Luana Vieira Toledo – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof^ª Ma. Luma Sarai de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva – Governo do Estado do Espírito Santo
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Prof^ª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
Prof^ª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Prof^ª Dr^ª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Renato Faria da Gama – Instituto Gama – Medicina Personalizada e Integrativa
Prof^ª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco
Prof^ª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão
Prof^ª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Prof^ª Ma. Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Prof^ª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Editora Chefe: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecária: Janaina Ramos
Diagramação: Maria Alice Pinheiro
Correção: Mariane Aparecida Freitas
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizador: Fabiano Eloy Atílio Batista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

A786 Artes: propostas e acessos 2 / Organizador Fabiano Eloy Atílio Batista. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5706-840-3

DOI 10.22533/at.ed.403212302

1. Artes. I. Batista, Fabiano Eloy Atílio (Organizador). II. Título.

CDD 700

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa.

APRESENTAÇÃO

Caros leitores e leitoras;

A coletânea “**Artes: Propostas e Acessos 2**” é uma obra que busca dar continuidade às discussões em torno do campo de conhecimento das Artes, e acolheu, por finalidade, estudos que possibilitaram aos leitores uma ampliação dos seus pensamentos e olhares sobre as diferentes perspectivas e abordagens que as artes têm acionado contemporaneamente (em espaços “formais” e “não-formais”).

Nesse sentido, a partir dessa secundarização e invisibilização de algumas áreas do conhecimento atualmente, como é o caso da arte, essa coletânea se mostra, sobretudo, como uma forma de articulação de diversos pesquisadores que buscam viabilizar discussões a fim de tencionar estratégias para uma valorização dessa área a nível nacional, pensada de forma crítica e coletiva.

Para tanto, esse segundo volume aborda, de maneira interdisciplinar, trabalhos e pesquisas de diferentes áreas do conhecimento que possuem como base questões acerca das artes (em seus diferentes dispositivos, formatos e suportes).

Inicialmente, têm-se contribuições que nos fazem refletir acerca do papel da arte-educação na sociedade, como ela nos auxilia na percepção e no entendimento do mundo que nos cerca. Em seguida, os textos abordam as artes sobre diferentes perspectivas, tais como: arquitetura, animações, pintura, cinema, mídia, música, e suas inter-relações, apontando, assim, para os leitores e leitoras as múltiplas facetas das artes e seus variados espaços de atuação.

Portanto, essa coletânea reúne textos oriundos de pesquisas acadêmicas, projetos de extensão, vivências com a arte, entre outros, que acionam o pensamento e abrem outras frentes para a compreensão das artes e as suas múltiplas atuações.

Ressaltamos ainda que, assim como posto pela organizadora da primeira edição Daniela Remião de Macedo, a publicação desta segunda coletânea de textos, concretizada no decorrer do percurso da pandemia da COVID-19 e em meio ao isolamento social é uma forma da arte, por meio dos artigos aqui apresentados pelos mais variados pesquisadores, ser apreciada, mesmo que de forma virtual, por diversas pessoas.

Ademais, sabemos o quão importante é a divulgação científica, sobretudo no campo das artes, por isso evidenciamos também a estrutura da Atena Editora capaz de oferecer uma plataforma consolidada e confiável para estes pesquisadores exporem e divulguem seus resultados.

A todos e todas, uma excelente leitura!

Fabiano Eloy Atilio Batista

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
EDUCAÇÃO ESTÉTICA: ATOS ESTRUTURANTES PARA PERCEPÇÃO CRÍTICA DOS FENÔMENOS	
Valério Ramalho da Silva	
Leila Maria Camargo	
Rosangela Duarte	
DOI 10.22533/at.ed.4032123021	
CAPÍTULO 2	16
ARTE E MEDIAÇÃO: UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA ATRAVÉS DA CONTEXTUALIZAÇÃO PARA REFLETIR OS CONCEITOS DE ESCOLA E SOCIEDADE	
Vanessa Vieira de Almeida de Cerqueira	
DOI 10.22533/at.ed.4032123022	
CAPÍTULO 3	27
TERRA CRUA – ARQUITETURA VERNÁCULA NA PESQUISA ARTÍSTICA	
João Augusto Cristeli de Oliveira	
Joice Saturnino de Oliveira	
Juliana Gouthier Macedo	
DOI 10.22533/at.ed.4032123023	
CAPÍTULO 4	36
PHASING LOOPS: ANIMAÇÕES INFINITAS	
Rodrigo Stromberg Guinski	
DOI 10.22533/at.ed.4032123024	
CAPÍTULO 5	49
PINTURAS MÁS: O DIAGRAMA	
João Miguel Faria Ramos	
DOI 10.22533/at.ed.4032123025	
CAPÍTULO 6	60
ALEGORIA, ESTILO E REPRESENTAÇÃO DO FIM DO MUNDO EM <i>MELANCOLIA</i>	
Felipe Marconatto de Andrade	
DOI 10.22533/at.ed.4032123026	
CAPÍTULO 7	71
A TRANSCRIÇÃO NA PRODUÇÃO COMPOSICIONAL DE ERNANI AGUIAR	
Danielly de Souza Silva	
Maria José Chevitarese de Souza Lima	
DOI 10.22533/at.ed.4032123027	

CAPÍTULO 8	86
ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS: A DESCONSTRUÇÃO DE UM CONCEITO	
Carlos Alberto Faisca Fernandes Gomes	
DOI 10.22533/at.ed.4032123028	
CAPÍTULO 9	97
ENSINO DA TÉCNICA E INTERPRETAÇÃO PIANÍSTICA: UMA ABORDAGEM COLETIVA E INDIVIDUAL	
Luiz Gabriel Cioffi de Melo	
Yuri Akira Cruz Prieto Hojo	
Alfeu Rodrigues de Araújo Filho	
DOI 10.22533/at.ed.4032123029	
CAPÍTULO 10	101
COLABORAÇÃO PIANÍSTICA: INFLUÊNCIA, ATUAÇÃO E DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS PARA O INSTRUMENTISTA ACOMPANHADOR	
Christian Diogo Cunha e Silva	
Damaris Esperque Avelino da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.40321230210	
CAPÍTULO 11	107
ATIVIDADES MUSICAIS REMOTAS PARA A MANUTENÇÃO DOS ENSAIOS E APRESENTAÇÕES DO CORO ESCOLA UNIVERSITÁRIO DA UEM	
Andréia Anhezini da Silva	
Valdirene de Souza Mello Martins	
DOI 10.22533/at.ed.40321230211	
CAPÍTULO 12	111
NÁCAR MADRIGAIS: PROJETO INTERMÍDIA	
Adriana Gomes de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.40321230212	
CAPÍTULO 13	127
O MUNDO PEQUENO DE UM FILME: A AUTO-OBSTRUÇÃO PARA A CONSTRUÇÃO FÍLMICA	
Gabriel Perrone	
DOI 10.22533/at.ed.40321230213	
CAPÍTULO 14	141
RECORDAÇÃO E ESQUECIMENTO NAS VISÕES DE CHRISTOPHER NOLAN E MICHEL GONDY	
Anderson Carlos Ribeiro de Castro	
DOI 10.22533/at.ed.40321230214	
SOBRE O ORGANIZADOR	149
ÍNDICE REMISSIVO	150

ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS: A DESCONSTRUÇÃO DE UM CONCEITO

Data de aceite: 17/02/2021

Data de submissão: 12/12/2020

Carlos Alberto Fáisca Fernandes Gomes

Universidade Federal do Tocantins, Educação
do Campo
Tocantinópolis, Tocantins
<http://lattes.cnpq.br/8509266008016838>

RESUMO: A presente pesquisa procura questionar o real alcance do conceito de Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais (ECIM), encontrado em diversa literatura brasileira, lendo-o à luz dos métodos pedagógicos advindos da história da educação e comparando-o com as práticas existentes, ao nível do ensino de instrumentos musicais, no Brasil e em Portugal. Da análise efetuada, conclui-se que a definição do conceito de ECIM pode por vezes ser ambígua, uma vez que há casos em que o mesmo poderá não estar associado ao uso do método de ensino simultâneo, nomeadamente quando os alunos se encontram organizados em turmas de dimensão muito reduzida. Esse fato acaba por criar situações onde não existe uma perfeita separação conceptual entre o aspecto relativo à organização pedagógica dos alunos em turmas e o aspecto relativo ao método pedagógico efetivamente utilizado pelo professor, o qual, nessas circunstâncias, pode não ser simultâneo, mas antes predominantemente tutorial.

PALAVRAS - CHAVE: Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais; Métodos Pedagógicos;

Educação Musical; Ensino Especializado de Música; Conservatórios de Música.

COLLECTIVE TEACHING OF MUSICAL INSTRUMENTS: THE DECONSTRUCTION OF A CONCEPT

ABSTRACT: This research seeks to question the real scope of the Collective Teaching of Musical Instruments (ECIM) concept, found in several Brazilian literature, reading it in light of the pedagogical methods arising from the history of education and comparing it with existing practices, at the level of teaching musical instruments, in Brazil and in Portugal. From the analysis carried out, it can be concluded that the definition of the ECIM concept can sometimes be ambiguous, since there are cases in which it may not be associated with the use of the simultaneous teaching method, namely when the students are organised in very small classes. This fact ends up creating situations where there is no perfect conceptual separation between the aspect related to the pedagogical organization of students in classes and the aspect related to the pedagogical method actually used by the teacher, which, in these circumstances, may not be simultaneous, but rather predominantly tutorial.

KEYWORDS: Collective Teaching of Musical Instruments; Pedagogical Methods; Music Education; Specialized Music Education; Music Conservatories.

1 | INTRODUÇÃO

No Brasil, a temática do ensino coletivo de instrumentos musicais é amplamente

trabalhada, isto apesar de o respetivo conceito poder ser mais difícil de definir do que à partida se poderia supor. Só para termos uma ideia da importância da pesquisa efetuada em torno desta temática, basta verificar que o Google Acadêmico nos retorna mais de trinta e duas mil referências sobre o referido tema, o que por si só atesta o fato de este ser um assunto amplamente trabalhado, abrangendo desde o ensino coletivo de instrumentos musicais no âmbito das escolas de ensino fundamental e de ensino médio – quer na respectiva componente curricular de Arte, quer em outras atividades curriculares ou extracurriculares pelas mesmas desenvolvidas –, assim como no seu uso numa formação mais especializada, ao nível dos Conservatórios de Música existentes em alguns Estados brasileiros¹ – mesmo que estes não tenham uma inserção muito clara ao nível da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) em vigor (BRASIL, 1996)² –, ministrando uma formação específica e global que pode ser mais prolongada do que a duração prevista para o ensino médio,³ e isto independentemente do fato de a habilitação mais elevada pelos mesmos concedida ser somente de nível técnico.

De fato, há autores brasileiros que afirmam que o ensino coletivo de instrumentos musicais “... se adéqua melhor à realidade no sistema público de ensino, possibilitando o acesso a uma gama maior de estudantes ao aprendizado musical no contexto escolar” (OLIVEIRA, 2018, p. 309), enfatizando ainda alguns aspectos inerentes às aprendizagens grupais, como seja a interação social, o convívio com os colegas, e a estimulação da motivação para o respetivo aprendizado. Por outro lado, Machado (2016) faz-nos uma análise sobre a prática do ensino coletivo de instrumentos musicais nos Conservatórios Estaduais de Música, em Minas Gerais – instituições de ensino técnico musical, criadas a partir da década de 1950 pelo então governador Juscelino Kubitschek –, na qual, mencionando o ensino coletivo de instrumentos musicais como sendo uma prática nos referidos Conservatórios, nos diz que nos termos da Orientação Conjunta SB-SG n.º 01/2008, o número de alunos por turma de instrumento é respectivamente de quatro (do 1.º ao 4.º ano), de dois (do 5.º ao 7.º ano), e de um aluno (8.º e 9.º ano) no curso de educação musical.

Desta forma, partindo de uma análise comparativa entre alguns dos discursos existentes no Brasil e em Portugal no que ao ensino de instrumentos musicais diz respeito – nomeadamente no que em Portugal se designa de *ensino especializado de música* –, e

1 Nomeadamente aqueles que atribuem uma habilitação de nível médio – i.e., de nível não superior –, podendo assim ser comparados com as escolas de ensino especializado de música em Portugal.

2 Na referida Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional brasileira (BRASIL, 1996), o possível enquadramento do ensino da música no sistema educativo se dá atualmente através dos §§ 2.º e 6.º do artigo 26.º, no que à educação básica como um todo diz respeito, e ao inciso V do caput do artigo 36.º no que ao ensino médio especificamente diz respeito.

3 Refiro-me aqui concretamente à duração de nove anos do curso de educação musical, o qual se destina a formação musical de crianças, adolescentes e jovens. Já quanto ao curso de formação profissional, com habilitação em Música em nível técnico – i.e., médio –, o mesmo se destina a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, possuindo uma carga horária que varia entre oitocentas e mil e duzentas horas, tendo como componentes curriculares obrigatórios a História da Arte, a História da Música e Apreciação Musical, a Percepção Musical, a Estruturação Musical, e o Folclore Regional e Música Popular (BRASIL, 2005).

tendo por pano de fundo a conceptualização dos métodos pedagógicos, advinda da história da educação, a presente pesquisa, de carácter bibliográfico (MARCONI; LAKATOS, 2006), visa questionar o real alcance da expressão *ensino coletivo de instrumentos musicais* encontrada em inúmera literatura de autores brasileiros, lendo-a à luz dos métodos pedagógicos advindos da história da educação e comparando-a com as práticas existentes ao nível do ensino de instrumentos musicais naquilo que hoje em Portugal se designa de ensino especializado de música.

2 | OS MÉTODOS PEDAGÓGICOS NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Antes de nos aprofundarmos numa análise das práticas observadas no ensino de instrumentos musicais, convém primeiro definirmos brevemente quais são os principais métodos pedagógicos desenvolvidos ao longo da evolução histórica do pensamento pedagógico contemporâneo – i.e., a partir de finais do século XVIII –, nomeadamente aqueles que tenham reflexo histórico no ensino e aprendizagem de instrumentos musicais. Na verdade, chegados ao século XIX, deparamo-nos com uma diversidade de métodos⁴ pedagógicos, entre os quais interessa-nos destacar:

a. O *método individual* ou *tutorial* que se caracteriza pelo fato de o professor, mesmo tendo vários alunos, ensinar cada um deles individualmente, privilegiando assim uma relação individualizada mestre/aluno;

b. O *método monitorial* ou *mútuo* que utiliza os próprios alunos como auxiliares do professor, permitindo desta forma alcançar um maior número de alunos do que no método individual. Este método pedagógico, cuja formulação é normalmente atribuída a Andrew Bell (1753 – †1832) e Joseph Lancaster (1778 – †1838), foi amplamente utilizado no ensino público de primeiras letras (GOTIJO, 2011; GUARANY; CERQUEIRA, 2012; LESSAGE, 1999), bem como nos Conservatórios de Música ao longo de todo o século XIX, tendo sido aplicado no ensino de instrumentos musicais (BARBIER, 1991; GOMES, 2002);

c. O *método misto* que se constitui numa mistura entre o método individual e o método monitorial, reunindo assim as vantagens de ambos, o que permite uma organização em classes mais homogêneas, uma maior optimização do tempo, e uma organização dos conteúdos por níveis de aprendizagem (GUARANY; CERQUEIRA, 2012);

d. O *método simultâneo* no qual o ensino dado pelo professor não se dirige a um único aluno à vez – como acontece no método individual –, mas sim a um grupo alargado de alunos, os quais são tratados como se fossem um só aluno, permitindo desta forma aumentar a eficiência do ato de ensinar, possibilitando o atendimento de um muito maior número de alunos, na escala das várias dezenas de alunos à vez (LESSAGE, 1999).

Apesar de estes não totalizarem por completo os métodos pedagógicos em uso ao longo dos séculos XIX e XX, os mesmos são aqueles para os quais se consegue

4 Por vezes também designados de modos (cf. LESSAGE, 1999).

estabelecer claramente uma relação com as práticas pedagógicas existentes ao nível do ensino de instrumentos musicais durante este mesmo período histórico.

De fato, não só o método individual continua, ainda hoje, tendo uma real presença ao nível do ensino de instrumentos musicais – esta é a realidade, por exemplo, que domina o chamado ensino especializado de música em Portugal –, como o método monitorial, e eventualmente o método misto do mesmo derivado, tiveram uma presença significativa nos Conservatórios de Música desde meados do século XVIII (BARBIER, 1991), bem como ao longo de todo século XIX (GOMES, 2002). Quanto ao método simultâneo, podemos-lo associar ao ensino coletivo de instrumentos musicais (ECIM), apesar de o referido método pressupor grupos alargados de alunos, dado poder atender “... cinquenta ou sessenta alunos ao mesmo tempo” (LESSAGE, 1999, p. 10). Desta forma, quando se trata de grupos reduzidos de alunos – como é o caso das turmas de instrumentos musicais, homogêneas⁵ e com dois, quatro, ou mesmo oito alunos –, podemos na verdade estar na presença de algo que verdadeiramente não se trate de ensinar vários alunos ao mesmo tempo como se um único aluno se tratasse, mas sim de algo fundamentalmente diverso de tal prática, até porque, *organização e método*, mesmo sendo aqui conceitos relacionados entre si, não são conceitos sinônimos um do outro.⁶ Para além disso, convém destacar o fato de que o método simultâneo implica um grupo de alunos em igual estágio de aprendizagem, algo que não caracteriza exatamente as práticas existentes no agrupamento dos alunos em seções ou turmas nos Conservatórios de Música,⁷ as quais, quando existentes, tendem a possuir algum grau de heterogeneidade na sua composição, como é o caso estudado no Conservatório Nacional de Música, em Lisboa (GOMES, 2002, p. 177-241).

3 | DESCONSTRUINDO UM CONCEITO

Chegados a este ponto, e entrecruzando o uso realizado por diversos autores do conceito de ECIM⁸ (cf. CRUNIVEL, 2005 e 2008; MACHADO, 2016; OLIVEIRA, 2014 e 2018; PAZIANI, 2016; RABIOLE, 2009; SÁ, 2010; SILVA, 2015; e TOURINHO, 2008), podemos verificar que tal referência pode nem sempre significar o uso de um método realmente simultâneo, isto apesar de se manter sempre uma organização grupal dos alunos em turmas. De fato, apesar da relação intrínseca e interdependente existente entre os conceitos de *organização* e de *método pedagógico*, os mesmos não são, na verdade, sinônimos um do outro. Por exemplo, podemos utilizar um método pedagógico de ensino individual com base numa organização dos alunos em turmas, onde o mesmo professor

5 Isto é, em que todos os alunos estão aprendendo um mesmo instrumento musical.

6 De fato, podemos estar na presença do uso de um método individual, no qual os restantes alunos da turma assistem à aula dada a um único aluno à vez. Apesar de podermos, em tal situação, observar o uso paralelo de algum outro método pedagógico – pois os alunos que assistem à referida aula também realizam algum tipo de aprendizagem –, na verdade o foco do professor está somente no aluno ao qual o mesmo se dirige de forma individualizada.

7 Estas são constituídas por alunos de diferentes anos, se bem que em geral de um mesmo grau ou ciclo de aprendizagem.

8 Acrônimo de ensino coletivo de instrumentos musicais.

se dirige individualmente a cada um dos seus alunos à vez, ficando os restantes alunos da referida turma à espera da atenção individualizada do respectivo professor, eventualmente realizando alguma outra atividade que lhes tenha sido previamente atribuída por este. Desta forma, a organização dos horários dos discentes não se torna automaticamente sinónimo do método pedagógico utilizado pelo respectivo professor, uma vez que a organização por turmas, correspondendo à partilha de um mesmo espaço-tempo, não implica obrigatoriedade e exclusivamente no uso de um método simultâneo, apesar de esse tipo de organização pedagógica ser condição necessária à utilização do referido método pedagógico. Mas ser condição necessária não significa ser condição suficiente.

E nós temos indícios de que esta era muito provavelmente a realidade vivida, por exemplo, no Conservatório de Música, em Lisboa, nos inícios do século XX, onde, apesar dos alunos estarem agrupados em turmas – também por vezes designadas de seções –, persistia o uso de um método pedagógico individual a par do uso do método monitorial ou mútuo, conforme disponha o regimento do referido Conservatório até ao dealbar do século XX. De fato, Viana da Mota (1917), referindo-se à realidade então vivida neste Conservatório, diz-nos que

há professores com classes de 30 a 40 discípulos para as quais dispõem de 4 horas por semana. Assim, muitos discípulos só chegam a dar lições curtíssimas e raríssimas, 5 ou 10 minutos por mês. Parece incrível que ainda haja discípulos que queiram continuar os seus estudos nestas condições. (MOTA, 1917, p. 116)

Sem dúvida, ao ler estas palavras ficamos a saber que, apesar de os alunos estarem organizados por classes, o método pedagógico utilizado era predominantemente o de ensino individual, pois só assim uma classe de 30 ou 40 discípulos, correspondente a um horário semanal de quatro horas – i.e., de 240 minutos semanais –, daria lugar a lições de aproximadamente 5 a 10 minutos semanais por aluno.⁹ E esta é uma realidade que perdurará mesmo após a aprovação da reforma de 1919 deste mesmo Conservatório, momento no qual as classes de instrumento serão fixadas em um máximo de oito alunos por turma, com um horário de duas horas semanais, mesmo que ainda durante a década de 1920 observemos que algumas destas turmas de instrumento tenham mais do que oito alunos. E, apesar desta organização dos alunos de instrumento em turmas, a tônica desta reforma de 1919 está no ensino individual, não só ao nível do ensino de instrumentos musicais, como também em outras disciplinas de conteúdo técnico-musical, como é o caso das disciplinas de solfejo e de composição (GOMES, 2002, p. 218-223). Ou seja, ao nível do respectivo discurso pedagógico, predomina o método individual – i.e., tutorial –, isto

⁹ Dividindo 240 minutos respectivamente por quarenta e por trinta alunos, obtemos 6 a 8 minutos de aula individual, o que parece evidenciar algum exagero na afirmação que Viana da Mota aqui faz. De fato, este dever-se-ia referir entre 5 a 10 minutos de lição individual por semana e não por mês – pois se tratam de 240 minutos de aula semanal para cada turma de trinta ou quarenta alunos –, a não ser que a tal afirmação esteja subjacente alguma subtilidade que não nos é aqui explicitada, como seja uma atenção diferenciada por parte do professor tendo por base o estudo efetuado e a complexidade e extensão do repertório trabalhado pelos respectivos alunos.

apesar de haver uma organização discente baseada em turmas.

Na verdade, o rácio de alunos por turma de instrumento neste Conservatório de Música, só se reduz a dois alunos por turma de duas horas no início do ano letivo de 1939-1940, tal como uma carta escrita por Ivo Cruz, então Diretor do referido Conservatório, à professora e pianista portuguesa Madalena Sá e Costa em outubro de 1939, nos relata:

Como sabe, as turmas [de instrumento], mesmo no curso superior, continham quase sempre 5 a 6 alunos, o que tornava impossível um trabalho sério, prejudicando a preparação dos futuros músicos. No ano letivo passado baixei para 3 alunos e este ano para 2 ... (Ivo Cruz, *Espólio documental* apud GOMES, 2004, p. 6)

Desta forma, torna-se inevitável separar o conceito de organização pedagógica dos alunos em turmas do método pedagógico predominantemente utilizado, visto, como é nítido no caso histórico aqui relatado e referente ao Conservatório de Música, de Lisboa, a uma organização pedagógica dos alunos em turmas corresponderia, ao mesmo tempo, uma aplicação predominante de um método de ensino individual, numa relação tutorial e cultuada entre aluno e mestre.

Aliás, algo similar acontecerá nos Conservatórios Estaduais de Música de Minas Gerais.¹⁰ Num artigo onde o respectivo autor procura discutir a realidade vivida nestes Conservatórios Mineiros, o mesmo começa por nos referir que

tem por objetivos discutir a prática do ensino coletivo de instrumentos musicais (ECIM), suas vantagens e desvantagens no processo de iniciação instrumental, bem como a sua obrigatoriedade e duração muito longa nos Conservatórios Estaduais de Música de Minas Gerais, estabelecidas através da Resolução [n.º] 718/2005 e Orientação Conjunta SB-SG [n.º] 01/2008 da Secretaria de Estado da Educação (SEE). (MACHADO, 2016, p. 311)

De fato, e apesar da aparente apologia aqui feita a esta metodologia de ensino coletivo, constatamos que o número de alunos por turma referido é bastante reduzido (no máximo de quatro alunos por turma) quando comparado com o que nos é apresentado em situações relatadas por outros autores ao nível do ensino coletivo de instrumentos musicais no âmbito da educação básica,¹¹ onde o número de alunos por turma tende a ser significativamente superior a este. É quando se compara esta realidade com a situação hoje vivida nas escolas de ensino especializado de música em Portugal – cuja legislação determina, ao nível do seu curso básico, que a carga horária semanal da disciplina de instrumento seja destinada a dois alunos,¹² similarmente ao que acontece para o curso

10 É de notar o fato de que mesmo hoje, ao nível dos cursos de iniciação musical do ensino especializado de música, em Portugal, existem algumas práticas de pequeno grupo (de até quatro alunos; cf. alínea b) do n.º 2 do artigo 7.º da Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto) ao nível do ensino-aprendizagem de instrumentos musicais, sem que isso implique o uso de um método predominantemente simultâneo por parte do respectivo professor.

11 No Brasil, a expressão *educação básica* engloba o que em Portugal chamamos de educação pré-escolar, ensino básico e ensino secundário, prolongando-se entre os 4 e os 17 anos de idade, tendo carácter obrigatório e gratuito (BRASIL, 1996, art. 4.º, inciso I).

12 Dispõem a alínea b) do n.º 6 do artigo 46.º da Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto, que “a disciplina de Instrumen-

secundário quando o mesmo seja frequentado em regime supletivo¹³ –, o rácio de alunos por hora-aula, ao nível das referidas turmas de instrumento, não é assim tão distinto um do outro, isto apesar de a legislação portuguesa, ou mesmo os trabalhos académicos realizados nesta área em Portugal, não se referirem à prática do ECIM ou, pelo menos, àquilo que o conceito em causa aparentemente implica – i.e., no uso de um método de ensino simultâneo, ensinando vários alunos como se fossem um só –, mas antes pressupondo o uso de um método individual independentemente do fato de um mesmo espaço-tempo-aula poder ser dividido por mais do que um aluno.

Na verdade, em Portugal esta temática em torno do ensino coletivo de instrumentos musicais tem sido um assunto envolto em polémicas e incompreensões, apesar de o mesmo ter sido referenciado no Estudo do Ensino Artístico realizado pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa sob encomenda do Ministério da Educação português. Neste estudo são referidas práticas históricas de ensino-aprendizagem de instrumentos musicais organizadas coletivamente, onde haveria uma partilha de um mesmo espaço-tempo-aula entre vários alunos, adotando um “princípio da educação moderna, que deduz a necessidade do ensino individualizado a partir da classe homogénea” (FERNANDES; Ó; FERREIRA, 2007, p. 267). Mas apesar de estas constatações se referirem a uma realidade historicamente comprovável, as mesmas não deixaram de ser recebidas com polémica, pois ao nível do ensino especializado de música, em Portugal, ainda hoje persiste predominantemente uma concepção de que o ensino de instrumentos musicais deve ter por base a aula individual, um professor, um aluno, numa relação individualizada entre mestre e discípulo.

E esta não é uma realidade exclusivamente portuguesa. De fato, no que aos Conservatórios de Música Mineiros diz respeito, e apesar do autor aqui analisado começar por referenciar algumas vantagens do ensino coletivo de instrumentos musicais (ECIM) no que à iniciação musical diz respeito, o mesmo escreve:

O ECIM é uma excelente metodologia para a iniciação instrumental, mas sua prática por um período longo demais pode tornar-se muitas vezes em um desestímulo pedagógico e limitador do desenvolvimento instrumental, uma vez que, à medida que os aprendizes desenvolvem sua técnica e repertório instrumental, a necessidade de atendimento individualizado se faz necessário. Uma alternativa para este problema seria dividir a carga horária da turma, com momentos coletivos alternados com os individuais, procedimento este adotado por Almeida (2004) no ECIM¹⁴ de banda no início da década de 1960 na cidade de Tatuí (SP). (MACHADO, 2016, p. 321).

to do Curso Básico de Música pode ser organizada para que metade da carga horária semanal atribuída seja lecionada individualmente, podendo a outra metade ser lecionada a grupos de dois alunos ou repartida entre eles, ou a totalidade da carga horária semanal atribuída é lecionada a grupos de dois alunos, podendo, por questões pedagógicas ou de gestão de horários, ser repartida igualmente entre eles;” (PORTUGAL, 2018a, p. 3790-[16]).

13 Cf. A alínea b) do n.º 3 do artigo 53.º da Portaria n.º 229-A/2018, de 14 de agosto (PORTUGAL, 2018b, p. 4100-[18]).

14 A descrição aqui realizada por Machado (2016) implica que o conceito de ECIM adotará também estratégias pedagógicas que na verdade consistem no uso do método individual, tornando o referido conceito em algo de heterogêneo e eventualmente diverso do simples entendimento dado aos métodos pedagógicos anteriormente descritos (individual, mútuo, misto e simultâneo).

Por outro lado, não podemos também deixar de compreender que esta prática de ensino individualizado, ao nível dos instrumentos musicais, pode ter outras razões por detrás do seu surgimento histórico que não radiquem propriamente num discurso pedagógico preexistente à sua emergência. De fato, quando Viana da Mota defende um ensino individualizado ao nível dos instrumentos musicais, como faz aquando do processo histórico que leva à aprovação da reforma de 1919 do Conservatório Nacional de Música, em Lisboa, este se refere a turmas de instrumento com oito alunos e um horário de duas horas semanais, ao que corresponde um rácio de quatro alunos por hora-aula. Na verdade, só no final da década de 1930, quando Ivo Cruz é Diretor deste Conservatório, é que vamos assistir a uma redução do número de alunos por turma, as quais passam então a ser de dois alunos, do que resulta um rácio de um aluno por hora-aula, realidade que caracteriza a emergência da atual noção de aulas individuais de instrumento, de um aluno por professor, nomeadamente a partir de meados da década de 1940 na seção de música do referido Conservatório Nacional, em Lisboa.

E apesar da referência ao ECIM ser tão ampla na literatura científica brasileira, a mesma não deixa de passar por diversas críticas, nomeadamente quando aplicada por tempo demasiadamente prolongado, sendo considerada uma boa metodologia para a iniciação musical, mas uma metodologia não tão adequada a um efetivo desenvolvimento da técnica e da *performance* instrumental. Neste sentido, não só Machado (2016) se manifesta contra o fato de esta ser uma metodologia utilizada por um tempo demasiadamente prolongado nos referidos Conservatórios Estaduais de Música, como o mesmo nos lembra que “para Cruvinel [(2005)], o ensino coletivo [de instrumentos musicais] deve ser oferecido somente nos primeiros anos de estudo, devendo os alunos ser encaminhados posteriormente para o ensino tutorial” (MACHADO, 2016, p. 320), o qual corresponde ao uso do que anteriormente apelidamos de método individual.

Apesar disso, encontramos autores que defendem uma posição em parte contraditória a esta, salientando os benefícios do ECIM, sem, contudo, negarem por completo o ensino tutorial, i.e., o ensino baseado no método individual. Este é, por exemplo, o caso de Swanwick (1994), para quem “o trabalho em grupo é uma excelente forma de enriquecer e ampliar o ensino de um instrumento [musical] ... [apesar de não defender] a exclusividade do ensino em grupo, e muito menos ... [denegrir] as aulas individuais.” (SWANWICK, 1994, p. 3). Mas o que Swanwick aqui descreve não é mais do que a realidade vivida em muitos Conservatórios de Música, nomeadamente em Portugal, onde as aulas tutoriais de instrumento musical são complementadas com práticas de aprendizagem grupal nas classes de música de conjunto.

Por outro lado, também é verdade que existem diversas propostas e práticas de aprendizagem de instrumentos musicais baseadas em grupos coletivos, por vezes constituídas por diferentes instrumentos musicais. E, nesse caso, o ensino coletivo se torna mais complexo do que as práticas em sala de aula de outras matérias, pois apesar

de haverem similitudes entre instrumentos musicais de uma mesma família ou tipo, a diversidade existente é tão grande que se torna difícil encontrar um professor suficientemente habilitado para trabalhar tais aprendizagens em profundidade, sobretudo quando se ultrapassa o nível da mera iniciação musical. Mas sem negar as vantagens e desvantagens das diversas metodologias abordadas, há que reconhecer que as práticas pedagógicas adotadas também parecem derivar de fatores exógenos, como seja uma clara transferência da centralidade das aprendizagens musicais, do grupo para o indivíduo, algo visível ao nível dos métodos pedagógicos utilizados nos Conservatórios de Música entre o século XIX e XX, mudança essa que se terá ficado a dever a uma alteração das práticas musicais dominantes – nomeadamente na centralidade que o solista assume na tradição musical europeia a partir de meados do século XIX –, a que se junta um forte decréscimo, durante a primeira metade do século XX, do número de alunos que frequentavam os Conservatórios de Música, do que veio a resultar a redução do número de alunos por turma/professor (GOMES, 2002 e 2004). E, claro, o fator econômico também não deixa de desempenhar aqui o seu papel, algo que poderá ajudar a explicar a significativa popularidade que um tema como o ECIM acaba por ter, popularidade esta medida pela quantidade de trabalhos produzidos com base nesta temática.

4 | CONCLUSÃO

Apesar de uma diferença na terminologia adotada entre Portugal e o Brasil, podemos considerar que, de uma forma geral, a referência ao ensino coletivo de instrumentos musicais (ECIM) se tende a referir ao uso de um método simultâneo neste tipo de formação. Contudo, em alguns contextos parece haver alguma falta de clareza entre a referência ao ECIM como método pedagógico ou à forma de organização grupal dos alunos, organização grupal esta que não implica necessariamente no uso de uma metodologia de ensino simultâneo. Para além disso, encontramos ainda pelo menos um caso onde a referência ao ECIM surge simultaneamente com o uso, mesmo que parcial, do método individual (MACHADO, 2016, p. 321), o que não deixa de ser um aparente paradoxo para a definição do referido conceito se o tomarmos como sinónimo de método simultâneo.

Desta forma, considero haver alguma falta de clareza na definição conceptual do ECIM, nomeadamente quando estamos na presença de pequenos grupos de alunos, como são os casos aqui descritos e relativos à situação vivida no ensino especializado de música, em Portugal, e à situação relatada por Machado (2016) relativamente aos Conservatórios Estaduais de Música Mineiros. De fato, tais grupos, dada a sua pequena dimensão, não só não determinam o uso do método simultâneo, como há situações onde clara e inequivocamente o mesmo não é utilizado, pelo menos de uma forma predominante. Assim, uma clarificação na definição do conceito de ECIM, ressaltando o fato de este só constitui um método de ensino coletivo se fizer recurso ao chamado método simultâneo,

seria necessário, distinguindo fundamentalmente entre organização e método pedagógico, os quais, sendo conceitos interdependentes entre si, não são sinônimos um do outro. E a objetividade de conceitos é uma característica essencial da linguagem e do conhecimento científico.

REFERÊNCIAS

BARBIER, Patrick. **História dos castrati**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**: estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais. **Resolução n.º 718, de 18 de novembro de 2005**: dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino de música nos Conservatórios Estaduais de Música e dá outras providências. Belo Horizonte, MG, 2005.

CRUVINEL, Flávia Maria. **Educação musical e transformação social**: uma experiência com o ensino colectivo de cordas. Goiânia: Instituto Centro-Brasileiro de Cultura, 2005.

_____. **O ensino coletivo de instrumentos musicais na educação básica**: compromisso com a escola a partir de propostas significativas de ensino musical, [2008?].

FERNANDES, Domingues; Ó, Jorge Ramos do; FERREIRA, Mário Boto. **Estudo de avaliação do ensino artístico**. Lisboa: Direção-Geral de Formação Vocacional do Ministério da Educação e Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, 2007.

GOMES, Carlos Alberto Faisca Fernandes. **Discursos sobre a especificidade do ensino artístico**: a sua representação histórica nos séculos XIX e XX. Lisboa, 2002. 510 p. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa.

_____. **Ivo Cruz e a reforma do Conservatório Nacional**. Lisboa: Autor, 2004.

GOTIJO, Cláudia Maria Mendes. Alfabetização no Espírito Santo: o método mútuo ou monitorial. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 40, p. 141-158, 2011.

GUARANY, Ann Letícia Aragão; CERQUEIRA, Thiago Silva. Instrução pública e métodos pedagógicos no século XIX. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL “EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE”, VI, 2012, São Cristóvão, SE. **Anais...** São Cristóvão, SE: Universidade Federal de Sergipe.

LESSAGE, Pierre. A pedagogia nas escolas mútuas do século XIX. In: BASTOS, Maria Helena Câmara; FILHO, Luciano Mendes de Faria (Org.). **A escola elementar no século XIX**: o ensino monitorial/mútuo. Passo Fundo: EDIUFF, 1999, p. 9-24.

MACHADO, André Campos. O ensino coletivo de instrumentos musicais nos Conservatórios Mineiros. **Ouvirouer**, Uberlândia, v. 12, n. 2, p. 310-323, 2016.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. 6.^a ed. São Paulo: Editora Atlas, 2006.

MOTA, José Viana da. O ensino musical em Portugal. **A águia**, n. 70, p.114-120, 1917.

OLIVEIRA, Victor Matos. A escolha do repertório no ensino coletivo de instrumentos musicais: uma história vivida no Projeto “Orquestra de Violões nas Escolas”. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA, n. 3, 2014, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: UNIRIO, 2014, p. 503-512.

_____. O ensino coletivo de violão no Instituto Federal Fulminense. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA, n. 5, 2018, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: UNIRIO, 2018, p. 308-320.

PAZIANI, Danilo Ribeiro O ensino coletivo de instrumentos musicais: reflexões acerca do modelo na perspectiva da experiência com a criação musical. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, XXVI, 2016, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UEMG, 2016.

PORTUGAL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto**. Lisboa, 2018a.

PORTUGAL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 229-A/2018, de 14 de agosto**. Lisboa, 2018b.

RABIOLE, Inácio. Camerata de violões da UEL: aprendizado através de prazeroso fazer musical coletivo. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, XVIII, 2009, Londrina. **Anais...** Londrina: ABEM, 2009, p. 69-75.

SÁ, Fábio Amaral da Silva Ensino Coletivo de Violão: Desafios e Possibilidades. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, XIX, 2010, Goiânia. **Anais...** Goiânia: ABEM, 2010, p. 891-899.

SILVA, Juliana Rocha de Faria. A informática para o ensino-aprendizagem coletivo de instrumentos musicais no ensino médio: um relato de experiência. **Revista de Informática Aplicada**, v. 11, n. 1, p. 72-79, 2015.

SWANWICK, Keith. Ensino instrumental enquanto ensino de música. In: **Cadernos de Estudo: Educação musical 4/5**. São Paulo: Atravez, p. 7-13, 1994.

TOURINHO, Ana Cristina. O ensino coletivo violão na educação básica e em espaços alternativos: utopia ou possibilidade? In: ENCONTRO REGIONAL CENTRO-OESTE DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, VIII, 2008, Brasília: **Anais...** Brasília, 2008.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Animação 37, 38, 39, 40, 41, 43, 44, 45, 47, 48

Aprendizagem 6, 1, 7, 13, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 28, 88, 89, 91, 92, 93, 96, 103, 104, 105, 109, 129

Arquitetura 5, 6, 27, 44, 124, 130, 133

Artes 2, 5, 3, 4, 7, 16, 21, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 48, 50, 70, 85, 97, 105, 110, 113, 114, 115, 120, 130, 131, 139, 147

C

Cinema 5, 43, 48, 58, 61, 62, 64, 65, 66, 67, 70, 71, 115, 126, 127, 128, 129, 131, 132, 134, 135, 136, 137, 139, 146, 147

Composição 11, 37, 38, 48, 63, 74, 75, 76, 77, 78, 89, 90, 114, 119, 127, 129, 134, 135, 136

Conservatórios de Música 86, 87, 88, 89, 92, 93, 94

Contemporaneidade 18, 20, 62, 63, 68, 71, 95

Coral 78, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109

Criatividade 19, 29, 77, 78, 99, 128, 130, 131, 135

Crítica 5, 6, 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10, 11, 13, 14, 15, 19, 23, 24, 52, 61, 68, 78, 97, 98

Cultura 10, 15, 18, 21, 25, 27, 28, 29, 31, 36, 45, 63, 95, 136, 147

Currículo 1, 3, 5, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 17, 24, 25

D

Desenvolvimento 3, 20, 24, 37, 74, 92, 93, 97, 98, 99, 104, 105, 107, 110, 111, 128, 129, 132

E

Educação 5, 6, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 86, 87, 88, 91, 92, 95, 96, 99, 105, 147

Educação Estética 6, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15

Educação Musical 86, 87, 95, 96

Ensino Coletivo 7, 86, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 98

Ensino Especializado de Música 86, 87, 88, 89, 91, 92, 94

Escola 6, 7, 4, 5, 14, 16, 17, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 85, 95, 105, 106, 107, 108, 139

Estilo 6, 12, 61, 64, 66, 67, 98, 104, 135, 145

Exibições 38, 44

Experiência 5, 6, 8, 9, 11, 16, 19, 21, 22, 24, 25, 27, 28, 29, 31, 33, 35, 43, 46, 63, 64, 95, 96, 100, 107, 108, 127

F

Filme 7, 42, 48, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 126, 128, 132, 133, 135, 136, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146

I

Interpretação 7, 16, 18, 19, 62, 66, 67, 72, 77, 78, 84, 97, 98, 104, 114, 117, 118, 119, 120

L

Linguagem 7, 16, 18, 20, 23, 24, 40, 55, 59, 61, 95, 119, 123, 128

M

Mediação 6, 16, 17, 18, 25, 26, 55, 63

Memória 29, 36, 66, 74, 108, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146

Métodos Pedagógicos 86, 88, 92, 94, 95

Mídia 5, 39, 115, 123, 147

Música 5, 4, 66, 67, 69, 72, 73, 74, 75, 76, 78, 79, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 107, 108, 109, 114, 115, 120, 122, 131, 136

P

Pandemia 5, 106, 107

Percepção 5, 6, 1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 15, 18, 28, 29, 67, 87, 99, 134, 141, 145

Pesquisa Artística 6, 27

Pintura 5, 10, 33, 39, 50, 51, 52, 53, 54, 56, 58, 59, 64, 65, 67, 71

Pluralismo 50, 51

Poética 33, 113, 135

Possibilidades 4, 18, 22, 23, 28, 31, 57, 65, 74, 96, 127, 130, 147

Práticas Pedagógicas 89, 94

Produção 6, 10, 18, 19, 24, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 41, 44, 57, 64, 72, 78, 81, 82, 84, 100, 106, 108, 114, 115, 119, 127, 128, 133, 134, 135, 136

R

Representação 6, 11, 28, 30, 35, 53, 54, 55, 56, 58, 61, 63, 65, 67, 68, 95, 128, 129

S

Sensação 7, 52, 59, 66, 67, 128, 129, 134, 145

Sociedade 5, 6, 5, 10, 12, 15, 16, 17, 20, 21, 22, 24, 25, 36, 61, 62, 68, 69, 70, 75, 103, 107, 140, 147

T

Técnica 7, 33, 35, 37, 38, 52, 59, 68, 69, 73, 74, 77, 78, 92, 93, 97, 98, 99, 103, 104, 108

Tecnologias Digitais 16, 18, 20, 21, 22, 24

 www.atenaeditora.com.br

 contato@atenaeditora.com.br

 @atenaeditora

 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

ARTES:

PROPOSTAS E ACESSOS

2

 www.atenaeditora.com.br

 contato@atenaeditora.com.br

 @atenaeditora

 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

ARTES:

PROPOSTAS E ACESSOS

2