

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE – UNIPLAC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ADELITA SILVA BOENO

POLÍTICAS E PRÁTICAS DA MÚSICA NO CURRÍCULO ESCOLAR

Lages

2020

ADELITA DA SILVA BOENO

POLÍTICAS E PRÁTICAS DA MÚSICA NO CURRÍCULO ESCOLAR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense para a Defesa de Dissertação do Mestrado em Educação. Linha de Pesquisa: Políticas e Processos Formativos em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Lurdes Caron

Lages

2020

Ficha Catalográfica

B669p Boeno, Adelita da Silva.
Políticas e práticas da música no currículo escolar/Adelita da
Silva Boeno – Lages, SC, 2020.
95 p.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Planalto Catarinense.
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do
Planalto Catarinense.
Orientadora: Lurdes Caron

1. Currículo Escolar. 2. Formação Integral. 3. Música.
4. Políticas. 5. Práticas I. Caron, Lurdes. II Título.

CDD 372.87

Catálogo na Fonte: Biblioteca Central

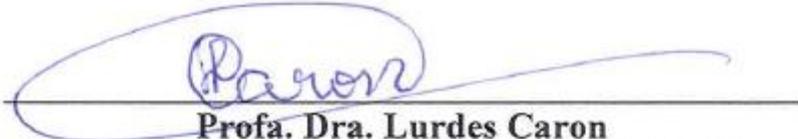
ADELITA DA SILVA BOENO

POLÍTICAS E PRÁTICAS DA MÚSICA NO CURRÍCULO ESCOLAR

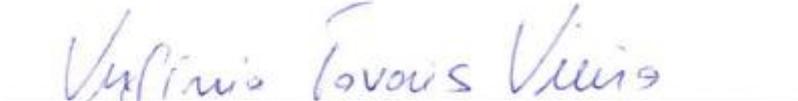
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense para a Defesa de Dissertação do Mestrado em Educação. Linha de Pesquisa: Políticas e Processos Formativos em Educação.

Lages, 05 de março de 2020.

BANCA EXAMINADORA:


Prof. Dra. Lurdes Caron
Orientadora e Presidente da Banca – PPGE/UNIPLAC


Prof. Dr. Filipi Vieira Amorin
Examinador Externo – IE/FURG/RS
Participação Não Presencial - Res. nº 432/2020


Prof. Dra. Virgínia Tavares Vieira
Examinadora Interna – PPGE/UNIPLAC

Dedico este trabalho à minha família, especialmente à minha mãe Isabel, pelo legado da música em minha vida e também ao meu filho Davi Luis, que mesmo pequeno fez parte dessa trajetória comigo, sendo minha motivação e luz dos meus dias.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente quero agradecer a Deus pelo dom da vida.

Aos meus familiares, por todo o incentivo, colaboração, compreensão e respeito pelas minhas escolhas. Agradeço pelos grandes exemplos de mulheres e educadoras que minha mãe Isabel e minha tia Margarete representam em minha vida, por todo o auxílio, amor e cuidado com meu pequeno quando não estive presente.

Meu companheiro Gilson Luis, sou grata pela paciência, pela tolerância, por várias e várias vezes aceitar minhas ausências e principalmente por estar sempre ao meu lado, encorajando-me e acreditando em minha capacidade mesmo quando eu desacreditava.

Filho amado Davi Luis, serei eternamente grata por me trazer esperança, por ser minha inspiração e minha principal motivação, também agradeço por todas as renúncias que precisou fazer mesmo sem saber o que significavam, mesmo sendo tão frágil e pequeno.

Aos amigos e colegas que de uma forma ou de outra contribuíram com a caminhada trilhada até aqui, aqueles que presenteavam-me com palavras e mensagens de incentivo, outros com grandes ideias que traziam inspiração durante uma simples conversa, importante lembrar daqueles com quem compartilhei momentos de angústias e também de descontração, mas principalmente aqueles e aquelas que por várias vezes abriram a porta de seus lares para me acolher, para nos acolher, Luciana e eu, como parte de suas famílias adaptando suas rotinas e dedicando-nos seu precioso tempo, amizades como essas não se pode mensurar.

Minha fiel parceira de jornada Luciana Puerari, afinal foi grande a empreitada, foram inúmeras viagens, horas de estudos e de trabalho, e não poderia deixar de agradecer por ser aquela que aceita os desafios que lhe proponho com um sorriso no rosto, aquela que está sempre pronta a viver grandes aventuras, aquela que busca o saber incansavelmente, aquela que me escuta, me questiona, me faz pensar e repensar e que independente da situação está de mãos estendidas sempre disposta a ajudar, sendo amparo e fortaleza.

A Profa. Dra. Lurdes Caron exemplo de dedicação e bondade, pessoa de um coração amoroso, firme nas ideias e no caráter, capaz de transmitir alento e segurança a quem tem o privilégio do seu convívio, foi para mim uma grande honra poder contar com a sua incansável orientação, paciência, sabedoria e incentivo.

Por fim, aos meus alunos quero agradecer pelo carinho, respeito e consideração e pelos desafios por vezes impostos que impulsionam meus anseios procurando ser uma pessoa melhor, capaz de fazer a diferença.

“A música expressa o que não pode ser dito em palavras mas não pode permanecer em silêncio” (VICTOR HUGO; 1802 - 1885).

RESUMO

O tema abordado pela pesquisa trata das Políticas e Práticas da Música no Currículo Escolar. Observa-se que a escola por meio da educação exerce uma função importante na vida dos educandos, influenciando diretamente em seus hábitos, valores e culturas, visando primordialmente os direitos de aprendizagem e o pleno desenvolvimento dos educandos enquanto cidadãos. No contexto escolar, a música é apresentada no currículo como uma proposta desafiadora que estimula o desenvolvimento das múltiplas linguagens e inteligências, valorizando a diversidade cultural e social. A Lei nº 13.278 de 2016 trata da música como linguagem obrigatória na educação básica. Neste sentido, esse estudo parte da problemática seguinte: Como por meio das políticas públicas desenvolvem-se práticas da linguagem musical no currículo escolar? Tem como objetivo geral: Investigar como por meio das políticas públicas se desenvolvem práticas da linguagem musical que contribuam para o desenvolvimento integral do educando no currículo escolar dos anos finais do ensino fundamental. A pesquisa é de abordagem qualitativa. Utilizar-se-á da metodologia de pesquisa em fontes bibliográficas, a partir de autores como Flick (2013), Gil (2017) e Chizzotti (2006) que tratam da metodologia de pesquisa; Apfle (2000), Silva (2007), Goodson (2013) e Mello (2014) com abordagens referente ao currículo; Moraes (2000), Ilari (2003), Loureiro (2010), Mateiro (2014), Penna (2017), entre outros referenciando entorno do ensino da música e da linguagem musical. Além disso, trabalha com pesquisa documental a partir da Constituição Federal (1988), a Base Nacional Comum Curricular (2017), Referencial Curricular Gaúcho (2018), a LDB 9.394/96, a Lei nº 13.278/16 e Projeto Político Pedagógico (PPP). Como resultados da pesquisa percebe-se ações que destacam o papel fundamental do currículo e do PPP no fazer pedagógico, potencializando a identidade dos sujeitos e das instituições escolares. A linguagem musical é influenciadora do comportamento humano promovendo o desenvolvimento pleno de suas funções básicas para a sobrevivência. Infere-se também que a música tem múltiplos significados no funcionamento do cérebro, ao passo que novos conhecimentos vão sendo adquiridos, novas conexões vão sendo formadas, compreendendo as áreas física, emocional, intelectual, cognitiva, social e a organização da memória. Almeja-se que essas contribuições sejam pertinentes para que se possa pensar a ação pedagógica dos anos finais do ensino fundamental de forma a contemplar a linguagem musical no currículo escolar potencializando a formação integral dos educandos.

Palavras-chave: Currículo Escolar. Formação Integral. Música. Políticas. Práticas.

ABSTRACT

The theme addressed by the research deals with Music Policies and Practices in the School Curriculum. It is observed that the school through education plays an important role in the students' lives, directly influencing their habits, values and cultures, aiming primarily at the learning rights and the full development of the students as citizens. In the school context, music is presented in the curriculum as a challenging proposal that stimulates the development of multiple languages and intelligences, valuing cultural and social diversity. Law No. 13,278 of 2016 deals with music as a mandatory language in basic education. In this sense, this study starts from the following problem: How, through public policies, do musical language practices develop in the school curriculum? Its general objective: To investigate how, through public policies, musical language practices are developed that contribute to the integral development of the student in the school curriculum of the final years of elementary school. The research has a qualitative approach. Research methodology in bibliographic sources will be used, from authors such as Flick (2013), Gil (2017) and Chizzotti (2006) who deal with the research methodology; Apfle (2000), Silva (2007), Goodson (2013) and Mello (2014) with approaches related to the curriculum; Moraes (2000), Ilari (2003), Loureiro (2010), Mateiro (2014), Penna (2017), among others referring to the teaching of music and musical language. In addition, it works with documentary research based on the Federal Constitution (1988), the Common National Curricular Base (2017), Gaúcho Curriculum Reference (2018), LDB 9.394 / 96, Law nº 13.278 / 16 and Pedagogical Political Project (PPP). As results of the research, actions are highlighted that highlight the fundamental role of the curriculum and the PPP in pedagogical practice, enhancing the identity of subjects and school institutions. Musical language influences human behavior by promoting the full development of its basic functions for survival. It is also inferred that music has multiple meanings in the functioning of the brain, while new knowledge is being acquired, new connections are being formed, comprising the physical, emotional, intellectual, cognitive, social areas and the organization of memory. It is hoped that these contributions are relevant so that one can think about the pedagogical action of the final years of elementary school in order to contemplate the musical language in the school curriculum, potentiating the integral formation of the students.

Keywords: School curriculum. Integral formation. Music. Political. Practices.

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|-------|
| Tabela 1 – Dados das publicações encontradas no portal da Scielo para o descritor “História da Música” | 23 |
| Tabela 2 – Dados das publicações encontradas no portal da CAPES para o descritor “História da Música” | 24 |
| Tabela 3 – Dados das publicações encontradas no portal da Scielo para o descritor “Ensino da Música” | 26 |
| Tabela 4 – Dados das publicações encontradas no portal da CAPES para o descritor “Ensino da Música” | 26-27 |
| Tabela 5 – Dados das publicações encontradas no portal da Scielo para o descritor “Educação Musical” | 28-29 |
| Tabela 6 – Dados das publicações encontradas no portal da CAPES para o descritor “Educação Musical” | 29 |
| Tabela 7 – Dados das publicações encontradas no portal da Scielo para o descritor “Políticas e Práticas na Educação” | 30-31 |
| Tabela 8 – Dados das publicações encontradas no portal da CAPES para o descritor “Políticas e Práticas na Educação” | 32 |
| Tabela 9 – Períodos e Intervalos de Tempo da História da Música..... | 33 |

RELAÇÃO DE ABREVIATURAS

ABEM - Associação Brasileira de Educação Musical

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEB - Câmara de Educação Básica

CNE - Conselho Nacional de Educação

GT - Grupo de Trabalho

IF - Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC - Ministério da Educação

Nº - Número

PCN's - Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Básica

PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação

PPP - Projeto Político Pedagógico

RCG - Referencial Curricular Gaúcho

RS - Rio Grande do Sul

SC - Santa Catarina

SCIELO - Scientific Electronic Library Online

SERPRO - Serviço Federal de Processamento de Dados

UFRG - Universidade Federal do Rio Grande

UNIPLAC - Universidade do Planalto Catarinense

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| CONSIDERAÇÕES INICIAIS..... | 13 |
| SEÇÃO 1 - CAMINHOS DA PESQUISA..... | 18 |
| 1.1 METODOLOGIA DA PESQUISA..... | 18 |
| 1.2 ESTADO DA ARTE..... | 21 |
| SEÇÃO 2 - MÚSICA E A ESCOLA..... | 33 |
| 2.1 HISTÓRIA DA MÚSICA AO LONGO DO TEMPO..... | 33 |
| 2.2 A MÚSICA NA HISTÓRIA BRASILEIRA..... | 37 |
| 2.3 COMPREENSÃO E CONCEITUAÇÃO DO ENSINO DA MÚSICA..... | 41 |
| 2.4 A MÚSICA COMO LINGUAGEM..... | 45 |
| SEÇÃO 3 - POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO MUSICAL..... | 52 |
| 3.1 COMPREENSÃO DE CURRÍCULO ESCOLAR..... | 52 |
| 3.2 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A MÚSICA..... | 58 |
| 3.3 REFERENCIAL CURRICULAR GAÚCHO..... | 62 |
| 3.4 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO..... | 63 |
| SEÇÃO 4 – POLÍTICAS E PRÁTICAS DA LINGUAGEM MUSICAL..... | 66 |
| 4.1 LEGISLAÇÃO E A EDUCAÇÃO MUSICAL NO CURRÍCULO ESCOLAR..... | 66 |
| 4.2 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO Nº 9.394/96..... | 68 |
| 4.3 LEI Nº 13.278/16 – MÚSICA COMO LINGUAGEM OBRIGATÓRIA..... | 71 |
| 4.4 DIRETRIZES NACIONAIS PARA A OPERACIONALIZAÇÃO DO ENSINO DE MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA..... | 75 |
| 4.5 A MÚSICA E O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DOS SERES HUMANOS..... | 79 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 84 |
| REFERÊNCIAS..... | 88 |

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As motivações dessa pesquisa perpassam por minha trajetória pessoal em relação a música e a educação que começou desde muito cedo, quando observava o exemplo de minha mãe como professora de música, profissão de onde tirava grande parte de nosso sustento familiar e que à mantinha constantemente envolvida em diversos projetos sociais em benefício da comunidade em que vivíamos. Suas características marcantes eram o engajamento na comunidade e a profissional metódica e dedicada, além disso, nos meus primeiros anos de vida também acompanhava os passos de minha tia que estava concluindo a Faculdade de Pedagogia e para isso morava com minha família. Durante seus estágios da faculdade sempre havia muito trabalho a ser feito e eu como qualquer criança, tomada pela curiosidade, estava sempre em volta de suas atividades disposta a ajudar. Ao iniciar a vida escolar, fui inserida em uma turma que não havia frequentado a educação infantil, pré-escola da época, naquela altura já estava praticamente alfabetizada em função das atividades desenvolvidas em casa e não me conformava com os colegas que mal sabiam pegar o lápis, foi então que comecei a ensiná-los e aos poucos fui percebendo que a missão do professor era algo interessante.

Nos anos finais do ensino fundamental surgia a paixão pela Matemática e a certeza pela escolha do magistério como profissão. Passei no processo seletivo e ingressei no Ensino Médio com habilitação ao Magistério de anos iniciais, frequentando aulas de diversas disciplinas e algumas didáticas, mais estágio não remunerado com duração de um semestre a fim instrumentalizar-se para a profissão escolhida. Foram anos de esforço árduo e investimentos financeiros que minha família nem dispunha, na esperança de realizar parte de um sonho, em seguida uma nova etapa se iniciava, como aluna do Curso de Licenciatura Plena em Matemática na Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC, trabalhava inicialmente com educação infantil e depois como educadora social, mais precisamente como instrutora de música, ministrando aulas de violão e de canto coral, atendendo crianças carentes e em vulnerabilidade social vinculadas ao projeto social dos Irmãos Maristas, congregação religiosa católica que funcionava em nossa cidade.

Apesar de passar a infância e grande parte da vida até o momento rodeada pela influência da música em outras atividades e movimentos sociais, participando do Coral Infantil que minha mãe regia e como integrante do Grupo de Jovens da Pastoral da Juventude a música ainda não era o foco principal de minhas práticas educacionais, até se tornar a

maneira de custear minha graduação e as viagens para frequentar as aulas à quilômetros de distância, em outro estado.

Foram muitos aprendizado, trabalhar na área da educação abriu meus olhos para um mundo novo, desejando ser uma pessoa melhor a cada dia e procurando trabalhar da melhor forma para auxiliar na formação dos educandos, tentando mostrar a eles que a vida pode ser mais feliz e gratificante quando nos colocamos a serviço do próximo.

Atualmente faço parte do funcionalismo público municipal de Vacaria-RS, na área da educação e trago um novo desafio pessoal por meio da pesquisa em questão, que tem como tema: Políticas e Práticas da Música no Currículo Escolar.

Pode-se observar que a escola por meio da educação exerce uma função importante na vida dos educandos, influenciando diretamente em seus hábitos, valores e culturas. A escola é constituída por uma estrutura baseada em diversas regras, normas e orientações estabelecidas em função da formação dos indivíduos e adaptadas conforme as condições de cada instituição, suas realidades históricas, culturais e sociais.

Os profissionais da educação que compõe a equipe docente entre outras funções planejam, fiscalizam e promovem as condições necessárias para que as normas e regras referentes ao ensino e aprendizagem sejam cumpridas, visando primordialmente os direitos de aprendizagem e o pleno desenvolvimento dos educandos enquanto cidadãos. Os seres humanos utilizam-se de múltiplas linguagens em suas relações sociais e culturais, ou seja, vários tipos de manifestações comunicativas que envolvem algum tipo de linguagem e inteligência. Diante dessa situação, a música no contexto escolar, é apresentada no currículo como uma proposta desafiadora, com a intenção de estimular o desenvolvimento das múltiplas linguagens e inteligências, valorizando a diversidade cultural e social.

A Música classifica-se como forma de manifestações comunicativas que podem estar vinculadas a aspectos socioculturais da realidade do indivíduo enquanto o currículo escolar é um norteador do trabalho docente que além de estabelecer normas e diretrizes, mapeia processos e habilidades a serem desenvolvidas visando o desenvolvimento integral dos educandos.

Para que se possa elaborar uma proposta curricular capaz de abranger as diversas formas vinculadas ao ensino da música, atualmente como uma linguagem obrigatória, conforme a Lei nº 13.278/16 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), precisa-se conhecer o contexto e a realidade onde se encontram os alunos, suas estratégias, suas formas de comunicação e expressão, bem como suas relações interpessoais, objetivando a valorização

da diversidade cultural e o desenvolvimento integral dos cidadãos, possibilitando assim, que a escola por meio de políticas e práticas articuladas cumpra com sua função.

É notória a responsabilidade da escola como parte fundamental na formação dos seres humanos, e para que seu papel seja exercido de fato, são necessários planejamento e estratégias coerentes com a realidade em que a escola está inserida. No currículo, documento que fundamenta e estabelece o que é importante que o aluno aprenda, convivem lado a lado com fatores lógicos, epistemológicos e intelectuais, determinantes sociais menos formais, tais como, rituais, conflitos simbólicos e culturais, fatores ligados à classe, à raça e ao gênero.

Construir um currículo adequado, se faz vital para a realidade sociocultural em que a escola está inserida, organizado de tal maneira que permita ao professor trabalhar de forma interdisciplinar, valorizando a diversidade, dado que esta metodologia de trabalho impõe muitos desafios, como é o caso da inserção do ensino da música na educação básica, atualmente como uma linguagem e não mais um conteúdo.

Definir música não é algo fácil, pois apesar de ser conhecida universalmente é difícil encontrar um conceito abrangente o suficiente para todos os seus significados, visto que manipula o som e organiza o tempo, é considerada por diversos autores como uma prática cultural e humana além de não se conhecer nenhuma civilização ou agrupamento de pessoas que não possua manifestações musicais próprias. A música pode ser considerada como uma arte, uma forma de linguagem, que se utiliza de diversos artifícios (voz, instrumentos, expressões corporais, poesia entre outros) para expressar algo a alguém.

Da diversidade de interpretações e também, das diferentes funções em que pode ser utilizada, nota-se que a música abarca descrições conforme seus usos, significados e gêneros, que variam de acordo com a cultura e o contexto social. As práticas musicais não podem ser dissociadas do contexto cultural, visto que cada cultura possui seus próprios tipos de música totalmente diferentes em seus estilos, abordagens e concepções do que ela é e do papel que ela exerce na sociedade, podendo ser uma manifestação artística e cultural de um povo em determinada época ou região e/ou um veículo usado para expressar os sentimentos e afetos.

A música é apresentada de diversas formas: por meio da composição da letra/ escrita, da organização de sons, na utilização de instrumentos, na interpretação cantada/ falada, e por meio da interpretação encenada/dançada. Todas essas formas que a música pode ser apresentada estão ligadas ao desenvolvimento do ser humano como um todo, observando-a como um fator característico social e cultural é pertinente destacar sua função social vinculada ao currículo escolar, sabendo que a diversidade cultural por si só é um desafio que visa

aprofundar as relações e os processos socioculturais e educativos, valorizando a identidade, o gênero, a etnia além das múltiplas linguagens do indivíduo.

Supõe-se que a música está intimamente ligada com as emoções, expressões culturais e as relações interpessoais do ser humano, e que por intermédio dela promove-se e valoriza-se as aprendizagens dos cidadãos em meio a diversidade cultural em que estão inseridos.

Nesse contexto o problema surge a partir da música como linguagem obrigatória nas escolas de educação básica conforme prevê a Lei nº 13.278/16, ao que a problemática de pesquisa trata de: Como por meio das políticas públicas desenvolvem-se práticas da linguagem musical no currículo escolar? E como objetivo geral: Investigar como por meio das políticas públicas se desenvolvem práticas da linguagem musical que contribuam para o desenvolvimento integral do educando no currículo escolar dos anos finais do ensino fundamental. Seguindo com objetivos específicos: Verificar relações entre a música e os aspectos sociais e culturais do contexto escolar; Investigar as contribuições das políticas públicas para o ensino da música na escola; Identificar políticas e práticas relacionadas a linguagem musical na educação. Objetivos estes que serão distribuídos nas seções que desenvolveram os seguintes assuntos conforme a estrutura da pesquisa:

Na seção I – Descreve-se os Caminhos percorridos para a realização da pesquisa, isto é, trata da metodologia trabalhada e o Estado da Arte. Enquanto que, a seção II, descreve sobre a relação da Música e a escola; trazendo um pouco da História da música ao longo do tempo; A música na história brasileira; Compreensão/conceituação do ensino da música e A música como linguagem.

A seção III desenvolve reflexões sobre Políticas públicas na educação musical. Discorre sobre a Compreensão de currículo escolar; Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a música; Referencial Curricular Gaúcho e Projeto Político Pedagógico (PPP).

Na seção IV – Políticas e Práticas da Linguagem Musical, busca-se abordar a linguagem musical em relação: Legislação e a educação musical; Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB nº 9.394/96; a Lei nº 13.278/16 - Música como linguagem obrigatória; as Diretrizes Nacionais para Operacionalização do Ensino de Música na Educação Básica; bem como A música e o desenvolvimento integral dos seres humanos.

A abordagem metodológica é de natureza qualitativa, sendo desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica exploratória e de análise documental. A pesquisa bibliográfica se dá com reflexões de autores como: Flick (2013), Gil (2017) e Chizzotti (2006) que tratam da metodologia de pesquisa, Apple (2000), Silva (2007), Goodson (2013) e Mello (2014) com

abordagens referente ao currículo; Moraes (2000), Ilari (2003), Loureiro (2010), Mateiro (2014), Penna (2017), dentre outros referencias no que diz respeito à música e ao ensino da música.

Enquanto a pesquisa documental trabalha a partir da Lei de Diretrizes e Bases (1996), Constituição Federal (1988), a Base Nacional Comum Curricular (2017), Referencial Curricular Gaúcho (2018), a LDB 9.394 que trata do ensino da música na educação básica (1996), a Lei nº13.278 que traz a música como linguagem obrigatória dentro do Componente Curricular de Arte (2016) e Projeto Político Pedagógico escolar (PPP) e sua relevância na educação básica.

Com a pesquisa constatamos diferentes contribuições pertinentes para o ensino aprendizagem da música enquanto linguagem obrigatória na educação básica, além de instigar o pensar de forma a contemplar a linguagem musical no currículo escolar e no projeto político pedagógico a fim de potencializar a formação integral dos educandos.

SEÇÃO 1 - CAMINHOS DA PESQUISA

Nesta seção abordamos os caminhos trilhados para a realização da pesquisa e o Estado da Arte. Com a finalidade de fundamentar teoricamente e propiciar ao leitor argumentos que expressem a relevância deste estudo e as possíveis contribuições para o processo formativo e sociocultural dos educandos.

1.1 METODOLOGIA DA PESQUISA

A abordagem metodológica é de natureza qualitativa, sendo desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica exploratória e de análise documental. A metodologia da pesquisa fundamenta-se a partir de autores como: Chizzotti (2006), Flick (2013) e Gil (2017) que perpassam pelos fundamentos da pesquisa de abordagem qualitativa.

No livro *Pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais* (2006), Chizzotti registrou que a pesquisa qualitativa, desde o final do século XIX, manifestou-se com a sociologia e antropologia. O autor descreve ainda, algumas referências que tratam sobre a abordagem qualitativa.

A primeira referência foi marcada pelas ciências sociais, no final do século XIX, onde pesquisadores começaram a questionar-se a respeito do método científico e buscaram outras estratégias para se fazer pesquisa. Destaca que o mundo social e o físico discordam em sua essência, contudo a cientificidade só pode ser certificada mediante a sua neutralidade e objetividade.

Conforme Chizzotti (2006) o método Comtiano, também contribuiu com esta abordagem, solicitando do pesquisador um zelo descritivo de situações sociais observadas, já que preconizando organizar “uma classificação diacrônica de três estágios [...] descrevendo os elementos e as características de cada estágio, elencando os elementos constitutivos, definindo as categorias de transição progressiva do mundo primitivo para o mundo desenvolvido” (CHIZZOTTI, 2006, p. 49-50).

Ainda, segundo este autor, outro marco relevante foi o debate teórico, a respeito das contribuições da pesquisa para a política, pela interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, pelo fato de incentivos voltados à pesquisa científica, advindo de investimentos públicos e privados, assim como, a formação de centros de pesquisa, entre 1970 e 1980. Temas inéditos, como: classe, gênero, etnia, raça e culturas, entre outros, contribuem com estudos qualitativos, trazendo indagações teóricas e metodológicas.

Novos temas e problemas, originários de classe, gênero, etnia, raça, culturas, trazem novas questões teóricas e metodologias aos estudos qualitativos. Uma confluência de tendências, disciplinas científicas, processos analíticos, métodos e estratégias aportam à pesquisa qualitativa criando um campo amplo de debates sobre o estatuto da pesquisa (CHIZZOTTI, 2006, p. 54).

Outro importante marco, segundo Chizzotti (2006), para a pesquisa qualitativa, ocorreu na década de 90, com episódios marcantes com relação a organização política e reconfiguração socioeconômica e cultural.

Profundamente marcado por essa realidade social, o pesquisador verá a “onipotência descritiva” do seu texto sendo colocada em questão, considerando-se que “[...] o texto não escapa a uma posição no contexto político, e a objetividade está delimitada pelo comprometimento do sujeito com a realidade circundante” (CHIZZOTTI, 2006, p. 56).

Consoante às leituras, a mudança de um marco tradicional para outro demanda indagações, descontinuidades e encadeamentos. A pesquisa qualitativa traz peculiaridades como: o ambiente natural como origem imediata para os dados; o pesquisador como meio essencial para coleta de dados; a investigação e o cuidado descritivo; o cuidado com o processo e não somente com o produto; a indagação do significado das conjunturas para os sujeitos; assim como o método indutivo para avaliação dos dados, verificado nas produções de Chizzotti (2006), entre outros.

A pesquisa qualitativa, segundo Flick (2013) é primordial para o estudo das relações sociais, visto que esta estuda o novo, aquilo que até então é desconhecido, por meio de memórias e relatos, provocando a ruptura de diferenças sociais e estilos de vida, dentre outras especificidades de uma cultura ou sociedade.

A pesquisa qualitativa é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas de vida. As expressões-chave para essa pluralização são a “nova obscuridade” (Habermas, 1996), a crescente “individualização das formas de vida e dos padrões biográficos” (Beck, 1992) e a dissolução de “velhas” desigualdades sociais dentro da nova diversidade de ambientes, subculturas, estilos e formas de vida. Essa pluralização exige uma nova sensibilidade para o estudo empírico das questões (FLICK, 2013, p. 20).

Flick (2013, p. 14) reitera, que a pesquisa qualitativa trabalha, acima de tudo, com textos. Argumentando que “o processo de pesquisa qualitativa pode ser representado como sendo um caminho da teoria ao texto e outro caminho do texto de volta à teoria”. Escreve ainda que o diálogo entre o pesquisador com o outro e consigo mesmo, num processo de autorreflexão, torna-se parte da trajetória da pesquisa.

Conforme Gil (2017), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Conforme descreve Gil os livros podem ser classificados como de leitura corrente ou de referência. Os livros de leitura corrente são compostos por diversos gêneros literários (romance, poesia, teatro) e obras de divulgação: conhecimentos científicos ou técnicos. Já os livros de referência são livros de consulta que possibilitam a rápida obtenção das informações requeridas, localização das obras que as contêm. Existem dois tipos principais de livros de referência, o de referência informativa que contém a informação que se busca e o de referência remissiva que remetem a outras fontes.

A pesquisa bibliográfica, segundo Gil (2017) é compreendida por etapas distintas, sendo elas: escolha do tema; levantamento bibliográfico preliminar; formulação do problema; elaboração do plano provisório do assunto; busca das fontes; leitura do material: exploratória, seletiva, analítica, interpretativa; fichamento; organização lógica do assunto; redação do texto. Em relação à pesquisa bibliográfica exploratória, Gil (2017, p. 27) descreve que, as pesquisas exploratórias têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícitos ou a construir hipóteses.

Cabe ressaltar que pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em materiais já elaborados como é o caso de livros e artigos científicos. Já a revisão bibliográfica, também denominada de revisão de literatura ou referencial teórico é parte de um projeto de pesquisa, que revela explicitamente o universo de contribuições científicas de autores sobre um tema específico. (SANTOS; CANDELORO, 2006, p. 43).

Uma parte sempre exigida do projeto, e nem sempre compreendida, é a denominada revisão bibliográfica. Esse item não deve ser uma lista pasmaceira de autores e livros que abordaram o tema, mas sim a descrição do estado-da-arte, ou seja, do conhecimento atual sobre o problema (BARRAL, 2007, p. 60).

Ao se tratar sobre temas relacionados à educação e nessa pesquisa mais especificamente sobre “Políticas e Práticas da Música no Currículo Escolar” a pesquisa documental, faz parte. Neste sentido, para Severino (2016, p. 131), em pesquisa documental compreende-se, não somente “documentos impressos”, mas principalmente, “outros tipos de documentos como: jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais”.

Na sequência descreve-se o Estado da Arte para a identificação e exploração de materiais, artigos, dissertações e/ou teses, que venham auxiliar no desenvolvimento da pesquisa.

1.2 ESTADO DA ARTE

Iniciou-se a pesquisa trilhando por alguns portais científicos de pesquisa, para que fosse possível uma investigação sobre as produções relacionadas ao tema em questão. O estado da arte permite que a pesquisa não inicie do zero, permitindo mergulhar em outros estudos e pesquisas que abordem o tema de modo semelhante, ou seja de forma a contribuir ou mesmo complementar com diferentes pontos de vista o trabalho que vem sendo realizado.

Por meio da pesquisa bibliográfica é possível reunir e explorar diversos recursos, dados e informações potencialmente significativos para pesquisa. Para Andrade (2010, p. 25):

A pesquisa bibliográfica é habilidade fundamental nos cursos de graduação, uma vez que constitui o primeiro passo para todas as atividades acadêmicas. [...] Ela é obrigatória nas pesquisas exploratórias, na delimitação do tema de um trabalho ou pesquisa, no desenvolvimento do assunto, nas citações, na apresentação das conclusões.

O levantamento dos pressupostos por meio das fontes bibliográficas selecionadas e delimitadas é importante para o pesquisador embasar-se teoricamente sobre o assunto da pesquisa, e se bem aprofundado, auxiliar na definição de conceitos a serem empregados. Gil (2017) identifica o estado da arte como sendo identificação materiais, etapa do trabalho caracterizado pela procura de elementos relacionados ao que está sendo pesquisado e destaca ainda, a importância do orientador como a pessoa, especialista, de grande relevância nesse processo capaz de fornecer informações e apreciação crítica pontuais sobre o material a ser consultado.

Estados da arte podem significar uma construção importante na construção do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39).

Para a realização do estado da arte buscou-se publicações nos bancos de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), na *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e na biblioteca da Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC). Também foram pesquisados documentos legais voltados à educação musical e currículo, afim de, construir um quadro de categorização para sistematizar, identificar e conhecer se já houve publicações a respeito do assunto desta pesquisa: Políticas e práticas da Música no currículo escolar.

Nas buscas realizadas foram utilizados como descritores: História da música; Ensino da música; Políticas e práticas na educação e Educação musical. O período das publicações foi delimitado a partir do ano 2000 por entender-se que não são numerosos os dados para os descritores selecionados ao longo desse tempo.

No portal Scielo para o descritor “História da Música” foram selecionados os filtros: Brasil para tipos de coleções, português para o idioma, citável para a opção de citáveis ou não citáveis e artigo para o tipo de literatura no período de abrangência entre os anos de 2000 a 2019. Encontraram-se oitenta e sete (87) resultados, selecionados doze (12) de maior relevância com o assunto abordado, destes apenas dois (2) contribuíram de fato com a pesquisa.

O primeiro artigo selecionado tem como título “Entre o passado e o futuro das coleções e acervos de música no Brasil” do ano de 2015, com autoria de Cacá Machado que faz uma análise em torno da cultura digital que se instaurou a partir do século XXI trazendo novos parâmetros para a criação, difusão e preservação da música no Brasil e no mundo. O autor propõe investigar as narrativas que criam neste ambiente contemporâneo, nas construções da memória, da história e da cultura que exigem do historiador e do pesquisador uma nova postura conceitual e metodológica. O texto sugere ainda, diagnosticar e sistematizar os desafios e perspectivas para o cenário conceitual desenvolvido em torno dos conceitos de “memória em disputa” e “memória equivalente”. Menciona que o trânsito intenso da prática de criação e troca de coleções musicais é o que caracteriza o cenário atualmente chamado de “cultura digital”.

O segundo artigo relevante intitulado “Músicas, mídias e escola: relações e contradições evidenciadas por crianças e adolescentes”, autoria de Maria José Dozza Subtil, de 2011, reflete sobre a relação entre a música, mídias e escola tendo como sujeitos de análise crianças e adolescentes e também as categorias construídas socialmente por determinantes econômicas, culturais, tecnológicas e sociais. O Trabalho busca entender como os alunos de escolas públicas e particulares vivenciam, expressam e significam a música na forma midiática e sob quais mediações e contextos, considerando que fazem parte de uma sociedade onde prevalecem os interesses comerciais preferencialmente mais lucrativos. Os indicativos apontados pela autora do texto em questão mostram a televisão como sendo ainda um importante meio de consumo e difusão da música, no entanto, cada vez mais vem perdendo espaço para a internet e para as tecnologias digitais, especialmente entre os adolescentes onde essas mídias são cada vez mais usuais. Aborda ainda contradições inerentes à relação com os

objetos culturais na sociedade tecnológica que são capazes de aproximar universos e classes distintas por meio do consumo das mídias. Ressalta que a escola é vista como forma de mediação capaz de favorecer a produção de conhecimento sobre a música e sua relação histórica, cultural e social possibilitando a emancipação e a consciência crítica em relação à sociedade.

No Quadro I as publicações encontradas na base de dados da Scielo:

Quadro I – História da música na base de dados Scielo

| Base de dados: Scielo | Descritores: História da Música | Período: 2000 – 2019 | Publicação: Periódicos revisados por pares |
|--|---|---------------------------------|--|
| Título | Autores | Ano | Referência |
| Entre o passado e o futuro das coleções e acervos de música no Brasil | Cacá Machado Universidade Estadual de Campinas | 2015 | <u>Revista de História (São Paulo)</u> <i>Print version</i> ISSN 0034-8309 <i>Online version</i> ISSN 2316-9141 Rev. Hist. (São Paulo) no.173 São Paulo July/Dec. 2015 Epub Sep 25, 2015 http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9141.rh.2015.100876 http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-83092015000200457&lang=pt |
| Músicas, mídias e escola: relações e contradições evidenciadas por crianças e adolescentes | Maria José Dozza Subtil Mestrado em Educação na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Doutorado em Engenharia de Produção - Mídia e conhecimento Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Pesquisadora Sênior do Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Brasil | 2011 | <u>Educar em Revista</u> <i>Print version</i> ISSN 0104-4060 Educ. rev. no.40 Curitiba Apr./June 2011 http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602011000200012 http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000200012&lang=pt |

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa a partir de dados da SCIELO (2019).

Com o mesmo descritor “História da Música” no portal da CAPES e utilizando os seguintes refinamentos: Artigos para tipo de recursos, Música para tópicos, português para o idioma, periódicos revisados por pares correspondendo ao nível superior e o período de abrangência atribuído entre os anos de 2000 a 2019. Foram encontrados quarenta e três (43) resultados dentre estes dois (2) pertinentes ao assunto abordado pela pesquisa, e após análise dos textos um (1) deles foi selecionado.

Intitulado “História e música: canção popular e conhecimento histórico” (2000), autoria de José Geraldo Vinci de Moraes, procura levantar e discutir algumas questões teóricas e metodológicas que surgem com relações entre história, música e canção popular. As

transformações teóricas e as novas concepções de material documental e a prática do historiador, determinantes na incorporação de novas linguagens pela história. Nesse sentido o artigo em evidência versa a cerca de uma perspectiva interdisciplinar, como as relações entre história, cultura e música popular desvendando processos pouco conhecidos. O autor propõe uma discussão apontando a possibilidade e a viabilidade de se tratar a música como uma fonte documental capaz de desvelar fatores históricos importantes relacionados a cultura popular.

Quadro II elaborado a partir da publicação encontrada na base de dados da CAPES:

Quadro II – História da música na base de dados CAPES

| Base de dados: CAPES | Descritores: História da Música | Período: 2000 – 2019 | Publicação: Periódicos revisados por pares |
|--|--|---------------------------------|--|
| Título | Autores | Ano | Referência |
| História e música: canção popular e conhecimento histórico | José Geraldo Vinci de Moraes Universidade Estadual Paulista – UNESP | 2000 | <u>Revista Brasileira de História</u> <i>Print version</i> ISSN 0102-0188 <i>On-line version</i> ISSN 1806-9347 Rev. bras. Hist. vol.20 n.39 São Paulo 2000 http://dx.doi.org/10.1590/S0102-01882000000100009 |

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa a partir de dados da CAPES (2019).

Com o mesmo descritor “História da Música” foram acessados os dados disponíveis na biblioteca da Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC onde foram encontrados trinta e seis resultados (36) sendo distribuídos em dois tipos de obras, um (1) artigo e trinta e cinco (35) livros dentre esses, quatorze (14) disponíveis apenas on-line e vinte e dois (22) publicados no período determinado entre o ano 2000 à 2019. Nenhuma obra foi selecionada para fazer parte da pesquisa por entender que algumas são similares as que já estão sendo usadas.

Para o descritor “Ensino da Música” no portal da Scielo foram selecionados os seguintes filtros: coleções – Brasil; idioma – Português; citáveis e não citáveis – Citável; tipo de literatura – artigos encontrando como resultado sessenta e quatro (64) publicações, dentre essas dez (10) tiveram maior visibilidade segundo o tema proposto. Após aprofundamento dos conteúdos das publicações, três (3) de maior significância foram escolhidos.

O artigo com o título “Considerações sobre o ensino da música no Brasil”, do ano de 2018, autoria de Antonio Carlos Moraes Dias Carrasqueira recomenda que o ensino da música no Brasil deva contemplar aspectos da formação do músico de modo mais aprofundado. Sugere uma forma e estudos baseada na criação de conteúdo, visando não apenas o

desenvolvimento técnico-instrumental, mas, o desenvolvimento da consciência harmônica e da linguagem musical, com criatividade, domínio, sintonia e reconhecimento da herança cultural. Antonio Carlos destaca que a concepção de formação atrelada à ideia de cidadania cultural, direito de cada indivíduo ao acervo cultural acumulado na sociedade é requisito para a formação humana plena. Afirma que os primeiros contatos com a música, fundamentais no processo de musicalização, podem acontecer na família, na escola, na igreja, na comunidade a que pertence o indivíduo, ou ainda por meio do rádio, da televisão e da internet.

A publicação com o título “A disciplinarização do ensino da música e as contingências do meio escolar” (2012), autoria de Silvia Sobreira, discorre a partir da promulgação da Lei 11.769 de 2008 que institui a música como conteúdo obrigatório nas escolas de educação básica, momento em que a educação musical requer sua inserção e aceitação no contexto escolar. Neste artigo, são consideradas algumas características inerentes ao processo, alegando que as teorias no campo dos estudos curriculares podem contribuir para o aprofundamento do assunto. Destaca que apenas boa vontade e a busca incessante por procedimentos didáticos e metodologias adequados não são suficientes para que o ensino de música seja implementado com eficácia na educação básica. Esta prática pode ser improdutiva se não forem levadas em consideração as várias influências que os conhecimentos são submetidos ao se tornarem disciplinas escolares. Chama atenção para a utilização da palavra “conteúdo”, podendo-se compreender a possibilidade de inserção do ensino de música em outros modelos como projetos ou atividades optativas.

O artigo intitulado “A função didático-pedagógica da linguagem musical: uma possibilidade na educação”, de 2010, escrito por Marcos Antonio Correia, apresenta a música como elemento imprescindível na educação, pelo seu valor artístico, estético, cognitivo e emocional. Pedagogicamente, por meio da criatividade, a linguagem musical oferece alternativas interdisciplinares, além da presença da emoção e da razão como elementos indispensáveis em qualquer momento do processo educacional como um todo. Ao longo do texto aborda os conhecimentos científicos na atualidade e destaca a importância do ensino para a disseminação dos saberes dos seres humanos evidenciando a linguagem musical no processo de ensino-aprendizagem. O texto apresenta ainda algumas categorias e teorias que abordam inteligências múltiplas e inteligência emocional.

No Quadro III as publicações encontradas na base de dados da Scielo:

Quadro III – Ensino da música na base de dados Scielo

| Base de dados: SciELO | Descritores: Ensino da Música | Período: 2000 – 2019 | Publicação: Periódicos revisados por pares |
|--|---|---------------------------------------|---|
| Título | Autores | Ano | Referência |
| Considerações sobre o ensino da música no Brasil | Antonio Carlos Moraes Dias Carrasqueira Departamento de Música, Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, São Paulo, Brasil. | 2018 | <u>Estudos Avançados</u> <i>Print version</i> ISSN 0103-4014 <i>Online version</i> ISSN 1806-9592 Estud. av. vol.32 no.93 São Paulo May/Aug. 2018 http://dx.doi.org/10.5935/0103-4014.20180039 |
| A disciplinarização do ensino da música e as contingências do meio escolar | Silvia Sobreira UNIRIO, Rio de Janeiro, RJ, silviasobreira2009@gmail.com | 2012 | <u>Per Musi</u> <i>Print version</i> ISSN 1517-7599 Per musi no.26 Belo Horizonte July/Dec. 2012 http://dx.doi.org/10.1590/S1517-75992012000200012 |
| A função didático-pedagógica da linguagem musical: uma possibilidade na educação | Marcos Antonio Correia Professor do departamento de geografia da FAFI e discente do Programa de Mestrado/Doutorado em geografia da UFPR | 2010 | <u>Educar em Revista</u> <i>Print version</i> ISSN 0104-4060 Educ. rev. no.36 Curitiba 2010 http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602010000100010 |

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa a partir de dados da SCIELO (2019).

Seguindo com o descritor “Ensino da música” pelo portal da CAPES após os seguintes refinamentos: por tópicos - educação musical; por idioma – português; nível superior – periódicos revisados por pares; foram encontrados quarenta e quatro (44) resultados, analisados mais detalhadamente cinco (5) dos quais um (1) foi selecionado para compor os dados da pesquisa. O artigo tem como título “Cultura, currículo e identidade (cultural): conceitos-base para uma educação musical multidisciplinar”, de autoria de Renan Santiago de Souza e Ana Ivenicki, publicado no ano de 2018, é um ensaio teórico, que apresenta a necessidade de um pensamento multicultural orientado na educação musical, trazendo a proposta de um possível caminho teórico para profissionais que se interessam pelo tema, argumentando com relação ao entendimento dos conceitos de cultura, currículo e identidade e as relações desses com a música e a educação musical, afim de, compreender a urgência de uma educação musical multicultural, trazendo apontamentos com a intenção de tal filosofia educacional possa tornar-se algo concreto nas salas de aula.

Quadro IV elaborado a partir da publicação encontrada na base de dados da CAPES:

Quadro IV – Ensino da música na base de dados CAPES

| Base de dados: CAPES | Descritores: Ensino da Música | Período: 2000 – 2019 | Publicação: Periódicos revisados por |
|---------------------------------------|--|---------------------------------------|---|
|---------------------------------------|--|---------------------------------------|---|

| | | | pares |
|---|---------------------------------------|------------|---|
| Título | Autores | Ano | Referência |
| Cultura, currículo e identidade (cultural): conceitos-base para uma educação musical multidisciplinar | Renan Santiago de Souza; Ana Ivenicki | 2018 | SOUSA, R.S. ; IVENICKI, A. Cultura, currículo e identidade (cultural): conceitos-base para uma educação musical multicultural. <i>ouvirOUver</i> ; Uberlândia, v.14.n.2, p.438-450, jul./dez. 2018. Disponível em: http://www.seer.ufu.br/index.php/ouvirover ; DOI: http://doi.org/10.14393/OUV23-v14n2a2018-13 |

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa a partir de dados da CAPES (2019).

Na biblioteca da Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC foram acessados os dados disponíveis para o descritor “Ensino da Música”, localizou-se um total de doze (12) obras, todas em livros das quais sete (7) foram publicados no período determinado entre o ano 2000 à 2019. Foram analisadas conforme autoria e relevância com o tema da pesquisa sem que nenhuma fosse selecionada.

Seguindo para o descritor “Educação Musical” no portal da Scielo com os filtros a seguir selecionados: Brasil para tipos de coleções, português para o idioma, citável para a opção de citáveis ou não citáveis e artigo para o tipo de literatura no período de abrangência entre os anos de 2000 a 2019. Foram encontrados cinquenta e cinco (55) resultados, dos quais selecionados cinco (5) para aprofundamento, resultando em dois (2) com maior relação ao tema abordado pela pesquisa.

Com o título “Educação Musical na Escola: Valorizar o humano em cada um de nós”, o artigo de 2019, escrito por Olavo Pereira Soares, Rosimeire Bragança Ceveira e Suely Amaral Mello, trata da educação musical oferecida na escola. Cada um dos autores versa sobre suas experiências diversas e o que ficou na lembrança, como uma apresentação pública com roupas esquisitas e lanchinho no intervalo. Nenhum novo prazer ou necessidade foi criado nos alunos, nenhuma informação potente que abrisse para os alunos uma nova linguagem de expressão. A educação musical era concebida como o ensino de técnicas desconectadas das interações e produções musicais dos sujeitos que frequentavam a escola.

A universalização do acesso à escola pública foi concomitante à crescente desvalorização do papel da educação escolar nos processos de inserção dos alunos na história e cultura da sociedade brasileira. Nos anos 1970, a força da prescrição reduzia a educação musical às aulas de educação artística. Desde então, a música perdeu espaço nos currículos e

nos projetos das políticas públicas. Nas últimas décadas, a educação musical na escola se circunscreveu a poucos projetos realizados em escolas públicas e particulares. Em alguns casos, a música é parte do currículo da educação infantil e do ensino fundamental, não como conhecimento específico, mas como conteúdo da disciplina de artes.

Nas escolas públicas, a música permanece fora do currículo da escola regular. Quando ocorrem, as aulas de música fazem parte de projetos relacionados à escola de tempo integral, na qual são oferecidas oficinas de algumas áreas do conhecimento, entre elas, a música. Apesar da legislação que dispõe sobre a obrigatoriedade da educação musical na educação escolar, a música que permanece na escola ainda é considerada atividade lúdica ou recurso didático. Enfim, o que temos verificado é que, seja como elemento lúdico ou suporte didático, a música na escola se distancia dos processos de educação musical, pois se por um lado não envolve e não valoriza a audição dos alunos, não educa sensibilidades e nem cria novas necessidades humanizadoras, por outro não auxilia os alunos a se perceberem como sujeitos capazes de produzir música.

O artigo “Música e escola: um diálogo com a diversidade”, do ano de 2004, contando com autoria de Mônica Zewe Uriarte, aborda aspectos relacionados ao papel da Educação Musical na escola de hoje e à formação de professores, agentes na mudança das práticas escolares. Reconhecendo as subjetividades presentes nas salas de aula, caberá ao professor a mobilização de diferentes formas de trabalhar, estruturando ações que condizem com a realidade de cada aluno. Busca promover uma reflexão sobre o entendimento do processo da arte e mais especificamente do fenômeno musical frente à indústria cultural, além de sua inserção nas instituições escolares. O referencial adotado contempla uma visão antropológica da Educação e reflete sobre a massificação da cultura e o papel da escola, questionando sua posição como produtora de consumidores, ou como instância estimuladora de sensibilidades, formadora de sujeitos criativos, capazes de fruição estética.

No Quadro V as publicações encontradas na base de dados da Scielo:

Quadro V – Educação Musical na base de dados Scielo

| Base de dados: Scielo | Descritores: Educação Musical | Período: 2000 – 2019 | Publicação: Periódicos revisados por pares |
|--|--|---------------------------------|--|
| Título | Autores | Ano | Referência |
| Educação Musical na Escola: Valorizar o humano em cada | Olavo Pereira Soares | 2019 | <u>Cadernos CEDES</u> Print version ISSN 0101-3262On- |

| | | | |
|--|--|------|---|
| um de nós. | Rosimeire Bragança Cerveira Suely Amaral Mello Universidade Federal de Alfenas, Programa de Pós-Graduação em Educação - Alfenas (MG), Brasil. E-mails: olavopereirasoes@gmail.com; rosimeirecervereira@yahoo.com.br Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Programa de Pós-Graduação em Educação - Marília (SP), Brasil. E- mail: suypedro@terra.com.br | | <i>line version</i> ISSN 1678-7110 Cad. CEDES vol.39 no.107 Campinas Jan./ Apr. 2019 Epub May 30, 2019 http://dx.doi.org/10.1590/cc0101-32622019213043 |
| Música e escola: um diálogo com a diversidade. | Mônica Zewe Uriarte Mestranda em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. E-mail: uriarte@univali.br | 2004 | Educar em Revista <i>Print version</i> ISSN 0104-4060 Educ. rev. no.24 Curitiba July/Dec. 2004 http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.359 |

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa a partir de dados da SCIELO (2019).

Permanecendo com o descritor “Educação Musical” no portal da CAPES com os filtros selecionados: Brasil para tipos de coleções, Português para o idioma, citável para a opção de citáveis ou não citáveis e artigo para o tipo de literatura no período de abrangência entre os anos de 2000 a 2019. Foram encontrados Quarenta e dois (42) resultados, dos quais selecionados três (3) para posterior análise, destacando apenas um (1) relacionado ao tema pesquisado.

No Quadro VI a publicação encontrada na base de dados da CAPES:

Quadro VI – Educação Musical na base de dados CAPES

| Base de dados: CAPES | Descritores: Educação Musical | Período: 2000 – 2019 | Publicação: Periódicos revisados por pares |
|---|--|---------------------------------------|---|
| Título | Autores | Ano | Referência |
| A integração pluricultural na educação musical brasileira | CONCEIÇÃO, Maria Beatriz Licursi; SILVA, Maria Ione; LEONIDO, Levi (coord.); MOTTA, Maria do Carmo dos Santos; TEIXEIRA, Thelma Pignataro; & SILVA, Davson Mansur Ifff | 2016 | EUROPEAN REVIEW OF ARTISTIC STUDIES 2016, vol. 7, n. 3, pp. 1-21 ISSN 1647-3558 |

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa a partir de dados da CAPES (2019).

Foram acessados os dados disponíveis para o descritor “Educação Musical” na biblioteca da Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC. Encontrou-se dezenove (19) obras, dessas dezesseis (16) em livros e três (3) no formato de artigos, restaram doze (12)

após ser selecionado o período de publicação entre o ano 2000 à 2019. Conforme as obras foram sendo analisadas optou-se pela não utilização das mesmas.

Por fim, utilizou-se como descritor “Políticas e Práticas na Educação”, foram selecionados os filtros: coleções – Brasil; idioma – Português; citáveis e não citáveis – Citável; tipo de literatura – artigos encontrando como resultado, num primeiro momento, trezentos e três (303) publicações, essas foram sendo selecionadas em quantidades menores de quarenta e três (43), depois trinta (30), em seguida dezoito (18), posteriormente cinco (5) e por fim destacou-se uma (1) com maior relação ao tema abordado.

O artigo intitulado “Diversidade e padronização nas políticas educacionais: configurações da convivência escolar”, escrito por Ana Maria Eyng; Maria Lourdes Gisi; Romilda Teodora Ens; Thais Pacievitch, 2013, trata de uma análise, e propõe reflexões sobre as relações entre as políticas educacionais e a convivência escolar, trazendo para a discussão a triangulação entre dados empíricos, traços da legislação educacional recente e argumentos de autores contemporâneos. O estudo enfatiza as contradições entre diretrizes políticas de currículo e avaliação, pois enquanto para o currículo o princípio é a diversidade, a avaliação está marcada pelos traços da padronização. Nesse sentido, indaga-se de que modo os princípios e práticas da diversidade e da padronização incidem na convivência no contexto escolar. Os resultados apresentam indícios de tensões, divergências e possíveis conflitos que pautam as percepções e ações de professores e estudantes no cotidiano escolar. Observa-se que os professores ainda se pautam preponderantemente em concepções que dificultam a superação das práticas de hierarquização e subordinação nas relações pedagógicas que se manifestam na convivência escolar.

No Quadro VII a publicação encontrada na base de dados da Scielo:

Quadro VII – Políticas e Práticas na Educação na base de dados Scielo

| Base de dados: Scielo | Descritores: Políticas e Práticas na Educação | Período: 2000 - 2019 | Publicação: Periódicos revisados por pares |
|---|--|---------------------------------|--|
| Título | Autores | Ano | Referência |
| Diversidade e padronização nas políticas educacionais: configurações da convivência escolar | Ana Maria Eyng^I; Maria Lourdes Gisi^{II}; Romilda Teodora Ens^{III}; Thais Pacievitch^{IV} ^I Doutora em Educação. Professora e pesquisadora PPGE/PUCPR. Coordenadora do Observatório de Violências nas Escolas. E-mail: ana.eyng@pucpr.br | 2013 | Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação <i>Print version</i> ISSN 0104-4036 Ensaio: aval.pol.públ.Educ. vol.21 no.81 Rio de Janeiro Oct./Dec. 2013 http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362013000400007 |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | <p>^{II}Doutora em Educação. Professora e pesquisadora PPGE/PUCPR. E-mail: maria.gisi@pucpr.br</p> <p>^{III}Doutora em Educação. Professora e pesquisadora PPGE/PUCPR. E-mail: romilda.ens@pucpr.br</p> <p>^{IV}Mestre em Educação. Doutoranda do PPGE/PUCPR. E-mail: thais.pacievitch@gmail.com</p> | | |
|--|---|--|--|

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa a partir de dados da SCIELO (2019).

Em continuidade com o descritor “Políticas e Práticas na Educação” no portal da CAPES os filtros selecionados foram: Brasil para tipos de coleções, português para o idioma, citável para a opção de citáveis ou não citáveis e artigo para o tipo de literatura no período de abrangência entre os anos de 2000 a 2019, sendo encontrados sessenta e cinco (65) resultados, dos quais, após detalhamento, selecionou-se doze (12), destacando um (1) com relação ao tema pesquisado.

Sob o título “Educar pela participação, democratizar o poder: O legado Freireano na gestão pública”, 2017, autoria de Danilo Romeu Streck; Sandro de Castro Pitano; Cheron Zanini Moretti, abordando a educação popular que foi uma propulsora importante nas reformas políticas na América Latina nessas últimas décadas. Nesse trabalho, analisa-se a presença do legado de Paulo Freire, uma referência central na educação popular. Da relação com o poder público deriva-se outra com o estado, tornando o tema um importante desafio teórico-prático atual, que consiste em compreender, com base na concepção freireana, se as experiências de participação analisadas desenvolvem processos formativos voltados para a democratização do poder.

Os resultados, conforme explicitado no artigo, apontam uma série de fatores que limitam ou inibem o seu potencial formativo. A participação passou a fazer parte de políticas sociais e de muitos projetos de governo no Brasil nestas últimas décadas. Foram movimentos sociais populares que mobilizaram a opinião pública, políticos e gestores para que canais e instrumentos de participação fossem incorporados no texto da Constituição de 1988, prevendo, por exemplo, a participação popular na formulação de políticas sociais, dentre outras, das políticas públicas de saúde, assistência social, educação e direitos da criança e do adolescente, através de respectivos conselhos. O argumento central deste trabalho é que a relação da proposta pedagógica de Paulo Freire com as políticas voltadas para a gestão pública apresenta fortes tensionamentos e contradições.

No Quadro VIII a publicação encontrada na base de dados da CAPES:

Quadro VIII – Políticas e Práticas na Educação na base de dados CAPES

| Base de dados: CAPES | Descritores: Políticas e Práticas na Educação | Período: 2000 – 2019 | Publicação: Periódicos revisados por pares |
|---|--|---------------------------------|--|
| Título | Autores | Ano | Referência |
| Educar pela participação, democratizar o poder: O legado Freireano na gestão pública. | Danilo Romeu Streck¹ Sandro de Castro Pitano² Cheron Zanini Moretti³ ¹ Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). São Leopoldo, RS, Brasil E-mail:<dstreck@unisinos.br>. ² Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Pelotas, RS, Brasil. E-mail:<scpitano@gmail.com>. ³ Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), Santa Cruz do Sul, RS, Brasil .E-mail:<cheron@unisc.br>. | 2017 | <u>Educação em Revista</u> <i>Print version</i> ISSN 0102-4698 <i>On-line version</i> ISSN 1982-6621 Educ. rev. vol.33 Belo Horizonte 2017 Epub Nov 13, 2017 http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698167880 |

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa a partir de dados da CAPES (2019).

Ao consultar os dados disponíveis para o descritor “Políticas e Práticas na Educação” na biblioteca da Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC, encontrou-se vinte e quatro (24) obras, dessas doze (12) em livros e doze (12) artigos, desses no período entre o ano 2000 à 2019 foram encontradas dezoito (18) publicações. Destacando aqui o livro de co-autoria da orientadora desta pesquisa Lurdes Caron juntamente com Siomaraci Ferraz da Silva Bressan, sob o título “Políticas e Práticas: avaliação de desempenho e por performance na educação”, 2018. O livro traz análise desenvolvida pelo Programa de Avaliação e Aprendizagem, uma iniciativa da Fundação Itaú Social, sob a coordenação técnica da Comunidade Educativa (Cedac), que, desde 2011, desenvolve avaliações externas em conjunto com secretarias de educação estaduais e municipais. Porém optou-se pela não utilização das publicações na pesquisa em função do distanciamento dos temas apresentados.

Constatou-se após a realização do estado da arte que existe uma grande quantidade de publicações de diversos aspectos que abrange o tema desta pesquisa e que em função do tempo e da complexidade de relacioná-los um a um faz-se necessário à seleção e o aprofundamento de apenas algumas das obras disponíveis, o que deixa um campo vasto de possibilidades para pesquisas complementares futuramente.

SEÇÃO 2 - MÚSICA NA ESCOLA

Nesse capítulo discorre-se sobre a história da música ao longo do tempo, seguindo pela música na história brasileira, compreensão e conceituação do ensino da música e a música como linguagem.

2.1 HISTÓRIA DA MÚSICA AO LONGO DO TEMPO

Ao tratar da história da música estamos falando do estudo e não só das origens da música ao longo do tempo. É possível observar que a história da música pode ser dividida em períodos distintos, relacionados ao tempo e conforme estilos e características peculiares.

Um estilo musical é um processo evolutivo, gradual e que demanda de diversos fatores. Pode-se considerar que esse processo seja dividido em oito grandes períodos de acordo com intervalos de tempo distintos.

| Períodos | Intervalos de Tempo |
|-----------------------|---|
| Pré – História | Até o nascimento de Cristo |
| Música da Antiguidade | Do nascimento de Cristo até 400 anos D.C. |
| Música Medieval | 400 – 1400 |
| Música Renascentista | 1400 – 1600 |
| Música Barroca | 1600 – 1730 |
| Música Clássica | 1730 – 1810 |
| Romantismo | 1810 – 1910 |
| Música do século XX | A partir de 1990 |

Fonte: (<<https://pt.scribd.com/doc/59973611/ARTIGO-Origem-história-da-música/>>. Acesso em: 25/03/2019)

À poucas décadas o termo história da música passou a representar mais que a história da música erudita europeia, iniciando de fato a partir do momento em que os seres humanos passaram a reconhecer os sons a sua volta e a produzi-los intencionalmente.

Sons e ruídos estão impregnados no nosso cotidiano de tal forma que, na maioria das vezes, não tomamos consciência deles. Eles nos acompanham diariamente, como uma autêntica trilha sonora de nossas vidas, manifestando-se sem distinção nas experiências individuais e coletivas. Isso ocorre porque a música, a forma artística que trabalha com os sons e ritmos nos seus diversos modos e gêneros, geralmente permite realizar as mais variadas atividades sem exigir atenção centrada do receptor, apresentando-se no nosso cotidiano de modo permanente, as vezes de maneira quase imperceptível (MORAES, 2000, p. 204).

Da pré-história até o nascimento de Cristo traz-se o surgimento da música a partir da natureza, sons e ritmos fazendo parte do universo e da estrutura humana, onde o homem foi

aprendendo ao longo do tempo a distinguir os sons da natureza a sua volta, além de aprender a comunicar-se utilizando sinais sonoros e expressões corporais.

Há vestígios nas pinturas das cavernas de que o homem utilizava a música nas cerimônias e rituais: encorajamento para a caça, evocação das forças da natureza, cultos dos mortos, etc. Primeiro usaria somente a voz e outros sons do corpo; mas ao longo do tempo, foi construindo instrumentos e com eles acompanhou essas músicas e danças, para as tornar mais ricas e assim agradar mais aos seus deuses (<https://pt.scribd.com/doc/59973611/ARTIGO-Origem-história-da-música/>. Acesso em: 25/03/2019).

Do nascimento de Cristo até 400 anos depois de Cristo, sem muitos registros que tratem suficientemente da história da música nessa época, sabe-se apenas que na antiguidade, nas civilizações mais antigas a música se caracterizava pelo cultivo da arte em si mesma, ligada à religião e à política. Nessa época surge o aperfeiçoamento na construção de instrumentos e a valorização de elementos como o timbre¹.

A música medieval é o termo utilizado para classificar a música do período da Idade Média, de 400 – 1400 D.C., na história da música ocidental europeia. Considera-se que esse período teve início com a queda do Império Romano e com a rápida expansão do Cristianismo e um maior rigor do Vaticano, que unifica a prática litúrgica romana, em que o papa Gregório I, instaurou um padrão litúrgico institucionalizando o Canto Gregoriano, também conhecido como Cantochão ou Canto a Cappella e tornando-se modelo para a Europa católica.

Na música medieval destacam-se o Cantochão ou Canto a Cappella, que consistia na execução de uma linha melódica de canto sem qualquer acompanhamento, utilizado nas liturgias católicas, estruturado em melodia única predominante de vozes masculinas dos sacerdotes cristãos, seguindo ritmo prosódico a fim de reproduzir as palavras latinas presentes nos salmos e orações. O cantochão na música medieval é seguido pelo Trovadorismo também chamado de Canto do Cavaleiro, considerado como a música popular da Idade Média, enquanto nas igrejas e castelos ocorriam o Canto Gregoriano nas ruas e nos casebres de camponeses e trabalhadores se executavam cantigas trazendo em suas melodias elementos culturais dos países ao qual o trovador passou, transformando em música tudo o que testemunhavam, podendo ou não ser acompanhadas de instrumentos.

Já a música Renascentista refere-se à música europeia escrita durante o período da Renascença, que abrange aproximadamente os anos 1400 a 1600, evoluiu a partir das bases da música medieval, passando por uma prolongada e gradual transição em direção a novos

¹ Timbre: Na música entende-se por timbre a característica sonora que nos permite diferenciar sons conforme a frequência executada e a fonte sonora proveniente, ou seja, a nota e o instrumento.

parâmetros diferentes dos modelos trazidos no canto gregoriano e no trovadorismo, dependentes da prosódia do texto. A música renascentista nessa fase da história é chamada também de música profana e vai ganhando crescente valor e favorecimento em função das cortes burguesas que desejavam a música como forma de entretenimento.

A história da música ocidental, em sentido estrito, começa com a música da igreja cristã. [...] bem como em vários outros campos (nomeadamente no da escultura), os artistas medievais e renascentistas tinham a vantagem de poderem estudar e, se assim o desejassem, imitar os modelos da antiguidade. Os músicos da Idade Média não conheciam um exemplo sequer da música grega ou romana, embora alguns hinos tenham vindo a ser identificados no Renascimento. [...] Houve uma razão importante para o desaparecimento das tradições da prática musical romana no início da Idade Média: a maior parte desta música estava associada a práticas sociais que a igreja primitiva via com horror ou a rituais pagãos que julgava deverem ser eliminados. Por conseguinte, foram feitos todos os esforços não apenas para afastar da Igreja essa música, que traria tais abominações ao espírito dos fiéis, como, se possível, para apagar por completo a memória dela (PALISCA, 1988, p. 15).

A música Barroca e suas inovações foram estimuladas por um desejo contínuo de recuperar a música clássica em que os gregos antigos enfatizavam em seus escritos sobre os poderes da música em incitar paixões nos ouvintes. Porém os poucos manuscritos de música grega antiga eram de difícil compreensão o que permitiu muitos questionamentos relacionados à sua natureza.

Ao final do século XVI, um grupo de poetas, músicos e nobres, chamado de Camerata, passaram a se reunir com a finalidade de discutir assuntos relacionados às artes além de tentarem recriar o estilo de canto dos dramas gregos, surgindo um estilo onde o discurso era o aspecto mais importante da música, o ritmo e os demais elementos da música eram todos derivados da fala e contribuía para descrever o afeto do texto, ou seja, daquilo que era falado e os sentimentos ali representados, composto por uma única parte vocal acompanhada por uma parte instrumental. O período da música barroca é marcado pelo surgimento da Ópera² e também onde a música instrumental passou a ter importância tanto quanto a música vocal, onde a orquestra passa a tomar forma por um conjunto de instrumentos disponíveis no momento.

A música Clássica também conhecida como música de concerto ou música erudita, de 1730 à 1810, é como se referia a principal variedade de música derivada das tradições das música secular e litúrgica ocidental, apesar de remeter ao passado essa é uma variedade de música escrita também nos dias de hoje. A música clássica é definida pela clareza, equilíbrio e

² Ópera: É uma peça teatral em que os papéis são cantados ao invés de serem falados, expressão rica de sentimentos, utilizando-se de ritmos fortes, melodias rebuscadas, contrastes de timbres instrumentais e sonoros.

objetividade substituindo o sentimentalismo, partindo do estudo da música formal e não das práticas folclóricas e populares. A música erudita ou de concerto distingue-se dos outros estilos por utilizar-se de um sistema de notação em partituras, que se constitui basicamente de uma prescrição por parte dos compositores a quem executa sua obra informando sobre a altura, velocidade, a métrica, o ritmo e em outras palavras a forma exata de se executar a peça musical.

O romantismo musical coincide com o romantismo na literatura, na filosofia e artes plásticas, por volta de 1810 à 1910, tendo como ideia geral de Romantismo a de que a verdade não poderia ser deduzida partindo de teorias, de ações inquestionáveis mas sim partindo de certas realidades captadas pela emoção, pelo sentimento e pela intuição. Por isso a maior característica da música romântica é a flexibilidade nas formas musicais, focando principalmente no sentimento do que na estrutura estética.

O Século XX foi um marco revolucionário em relação a música com a popularidade que ganhou as rádios pelo mundo entre outras mídias e tecnologias que foram sendo desenvolvidas para gravar, capturar, reproduzir e distribuir música. Nesse período a música já não era mais limitada a concertos e clubes fechados o que tornou possível aos artistas e compositores ganhar espaço rapidamente em âmbito nacional e internacional. Da mesma forma o público poderia ter uma variedade maior de opções para apreciação.

[...] Mas além de ser veículo para uma boa ideia, a canção (e a música popular como um todo) também ajuda a pensar a sociedade e a história. A música não é apenas “boa para ouvir”, mas também é “boa para pensar”. [...] Aquilo que hoje chamamos de música popular, em seu sentido amplo, e, particularmente, o que chamamos de “canção” é um produto do século XX. [...] não podemos esquecer uma função social que a música sempre desempenhou: a dança (NAPOLITANO, 2002, p. 10).

Em seguida as apresentações foram tornando-se cada vez mais visuais com a transmissão de gravações de vídeos, clipes, concertos e musicais. Quanto maior a propagação das tecnologias de reprodução de música, cada vez mais acessíveis e portáteis, surgiram também, as leis referentes aos direitos autorais, o que não impediu o surgimento cada vez maior de tecnologias capazes de reproduzir música de forma ilegal.

A música do Século XX trouxe ampliadas formas de experimentações musicais com novos gêneros e formas que desafiaram as predeterminações apresentadas nos períodos anteriores, sendo um processo cada vez mais acelerado com a invenção e disseminação dos instrumentos musicais eletrônicos e sintetizadores.

[...] A música popular nasceu bastarda e rejeitada por todos os campos que lhe emprestaram seus elementos formais: para os adeptos da música erudita e seus críticos especializados, a música popular expressava uma dupla decadência: a do compositor, permitindo que qualquer compositor medíocre fizesse sucesso junto ao público, e do próprio ouvinte, que se submetia a fórmulas impostas por interesses comerciais, cada vez mais restritivas à liberdade de criação dos verdadeiros compositores (NAPOLITANO, 2002, p. 11).

Período marcante também para a música popular que abriu portas para o desenvolvimento de novas formas de música, em que diferentes sons, de diferentes partes do mundo começaram a se fundir além de contarem com variados meios de transportes possibilitando músicos e fãs viajarem cada vez mais longe para apresentarem e apreciarem diferentes gêneros musicais.

2.2 A MÚSICA NA HISTÓRIA BRASILEIRA

No Brasil a música é por excelência uma das principais expressões culturais, é uma mistura de melodias, harmonias, de sons e ritmos distintos herdados dos portugueses, dos índios nativos e também dos escravos africanos. Inicialmente com os índios se fazia música com flautas, tambores e chocalhos, música que era usada nas danças em círculos. Já os escravos trazidos da África a partir do século XVII inseriram na música brasileira ritmos fortes e marcantes oriundos dos rituais de candomblé.

Os sons são objetos materiais especiais, produtos de ressonância e vibração de corpos concretos na atmosfera e que assumem diversas características. Trata-se de objetos reais, porém invisíveis e impalpáveis, carregados de características subjetivas, e é assim que proporcionam as mais variadas relações simbólicas entre eles e as sociedades. Provavelmente por isso, torna-se difícil analisar suas relações com o conjunto social, pois, na maioria das vezes, elas estão expostas mediante a linguagem própria dos sons e dos ritmos. E, no entanto, quase sempre é possível verificar seus vínculos profundamente reais e próximos com as relações humanas individuais e coletivas. Se assim não fosse, não se poderia explicar as relações místicas de rituais, por exemplo, das sociedades primitivas com a música, ou então, sua presença constante nas mais variadas religiões, os cantos que embalavam os trabalhos rurais (como aqueles que deram origem ao Blues Norte- Americanos) e assim por diante (MORAES, 2000, p. 210).

A história da música no Brasil é marcada por dois períodos: O primeiro é o da música erudita: abrangendo os Primórdios, a música do século XVIII e a Escola Mineira, o Classicismo, o Romantismo, o Nacionalismo, as Vanguardas Modernistas e a Contemporânea. O segundo é o da música popular urbana: inclui as origens, século XX com Teatro de Revista, Bossa Nova, Tropicália, Jovem Guarda, Iê Iê Iê e Música Popular Brasileira (MPB), depois vem o samba e a música popular atual caracterizada pelo sertanejo, rock brasileira, forró, lambada e música eletrônica.

A música popular do país desenvolveu estilos únicos e originais como o samba, a bossa nova, a MPB, o sertanejo, o pagode, o funk carioca e é fortemente influenciada pela música tradicional e essa pela música folclórica presentes nas reuniões familiares e nas suas festividades. Tendo Portugal como o principal influenciador da música brasileira, maior diversidade surgiu a partir do intercâmbio cultural com outros países, com a introdução das óperas italiana e francesa e das danças que ganharam a simpatia e apressado do público. Do século XX em diante, desenvolveu-se um contexto interno mais rico e propício ao cultivo das artes, e a música nacional passa a ganhar autonomia e identidade próprias, também nesse período a música popular ganha o respeito das elites tornando-se marca registrada do Brasil.

A canção popular é claramente muito mais do que um texto ou uma mensagem ideológica [...] ela também é performance de sons organizados, incluindo aí a linguagem vocalizada. O poder significante e comunicativo desses sons só é percebido como um processo social à medida em que o ato performático é capaz de articular e engajar uma comunidade de músicos e ouvintes numa forma de comunicação social (TREECE, 2000, p. 128).

Os indícios deixados dos primórdios da música no Brasil dão a entender que os primeiros registros de atividade musical surgem a partir da presença dos padres jesuítas, fundando aldeamentos para os índios com alguma estrutura educativa e musical, o que mais tarde, as reduções, fundadas por jesuítas espanhóis no sul do Brasil, passam a contar com verdadeiros conservatórios de música, onde negros e mulatos, sendo uma etnia considerada mais próxima à cultura dominante comparada a dos índios, passam a serem educados musicalmente dentro dos padrões portugueses.

Um fator importante para a transformação da vida musical brasileira seria a chegada da corte portuguesa ao Rio de Janeiro em 1808, que alterou radicalmente a situação local, concentrando todas as atenções e servindo como grande estímulo ao florescimento artístico. O que não durou muito, pois, em 1821 o rei retorna a Lisboa levando consigo a Corte, esvaziando-se rapidamente a vida cultural no Rio de Janeiro. Ainda assim, a partir desse período, destaca-se a figura de Francisco Manuel da Silva, discípulo do Padre José Maurício e sucessor de seu mestre na Capela, compositor de escassos recursos, merece crédito por atividade organizadora, fundando o Conservatório de Música do Rio de Janeiro e sendo o regente do Teatro Lírico Fluminense e depois da Ópera Nacional, autor do Hino Nacional Brasileiro, marcou a transição do gosto musical para o Romantismo com o interesse dos compositores nacionais voltados principalmente sobre a ópera. Quanto à história da ópera,

perdurou até meados do século XX sendo o motivo para a construção de teatros importantes, todos de proporções majestosas e decorados com requinte e luxo.

O Nacionalismo marca a trajetória da música autenticamente brasileira, tendo o folclore nacional como peça-chave, onde compositores utilizaram seus temas para elaborações eruditas que de uma forma ou de outra buscavam incorporar elementos tipicamente nacionais em suas produções.

A realização da Semana de Arte Moderna de 1922 foi um momento importante, movimento que impactaria na reformulação dos conceitos sobre a arte nacional, mesmo incluindo pouca música em sua programação, ocasião em que apresentaram-se várias figuras entre elas, modernistas da literatura e das artes plásticas, que entendiam o folclore como a base da música nacional.

No fim dos anos 30 iniciou no Brasil a chamada Era do Rádio, acompanhando um maciço crescimento no número de compositores e no público consumidor, formando um enorme mercado potencial. Este meio de comunicação assumiu um importante papel de divulgador de música popular, lançando muitos novos talentos e tendo uma programação diversificada onde várias emissoras mantinham grandes orquestras e importantes cantores fixos, perdendo espaço quando se popularizou a televisão. Em 1946 foi publicado um Manifesto, contra o academismo e o formalismo, e a defesa de uma música exercida de forma consciente e com compromisso social, que refletisse a sociedade e o pensamento contemporâneo.

Na sequência destaca-se a bossa nova, um movimento urbano, originado no fim dos anos 50 em saraus de universitários e músicos da classe média. Inicialmente era uma forma diferente de cantar o samba, que depois incorporou elementos do Jazz. No início dos anos 60, à medida que o movimento da bossa nova evoluía, o esteticismo original era substituído pela introdução de temas políticos, abrindo o campo para a polêmica.

A politização da música popular ganharia destaque durante a ditadura, surgindo o gênero da canção de protesto. Na mesma época dos grandes festivais musicais da TV, onde o movimento ligado ao engajamento político contra a ditadura lança uma geração universitária de compositores e cantores, idolatrada pela intelectualidade que passa a ser classificada pela sigla MPB (Música Popular Brasileira).

A década de 1970 foi marcada pela consolidação da MPB, incorporando gêneros variados ao seu repertório e também pelo surgimento de um gênero diferenciado de música romântica popular, chamado de brega. Durante os anos oitenta, com o fim da ditadura, o aparecimento de um novo sentimento de liberdade e o esvaziamento das pesquisas em torno do nacionalismo musical, o rock brasileiro ganha impulso, desempenhando papel revolucionário seguido por outros gêneros populares e regionais que ganham espaço como o sertanejo, o pagode, a música afro e o axé music, o funk carioca e o hip hop que se popularizavam entre jovens.

No final da década de 1970 ocorreram nesse universo importantes transformações que se aprofundaram nos anos 80. Nesse período despontaram alguns trabalhos originais, que tratavam de vários temas relacionados direta ou indiretamente com a música popular, produzidos na universidade e distribuídos por diversas áreas do conhecimento. Esse conjunto relativamente novo de pesquisadores apareceu na vida acadêmica e trouxe análises mais amplas e contribuições de suas áreas específicas, alargando um pouco mais os horizontes das pesquisas, para além das compilações e sínteses biográficas e impressionistas (MORAES, 2000, p. 208).

Inserida dentro da música popular brasileira está a chamada música tradicional ou folclórica, constituída por expressões musicais transmitidas de geração em geração, é difícil encontrar uma definição precisa, pois a música popular em geral muitas vezes guarda importantes traços do que se considera folclórico. Se distinguindo pela ausência do interesse comercial na produção; por vezes tem autoria anônima ou coletiva; está vinculada à oralidade; dá espaço para o improviso e a variação; pode fazer uso de estruturas e harmonias incomuns em outras produções populares, muitas vezes está ligada a cerimônias ou festividades tradicionais de cada região, tendo características funcionais, havendo, por exemplo, canções de trabalho, canções de brincar, de ninar, cânticos devocionais, entre outras.

Moraes (2000), a respeito da história da arte diz que “alguns autores há certo tempo vem pregando a necessidade de compreender a história da arte integrada aos movimentos sociais e históricos, mas de modo algum formam uma linha influente e, sobretudo, hegemônica na área estrita da música”.

Os trabalhos historiográficos que tratam de desvendar as relações entre história, música e produção do conhecimento enfrentam uma série de dificuldades, a dispersão das fontes, a desorganização dos arquivos, a falta de especialistas e estudos específicos, escassez de apoio institucional entre outros, mas não se pode negar a forte influência europeia na música, trazida ao Brasil pelos portugueses e que posteriormente se funde as outras duas influências africanas e indígenas tornando-se algo único, digno de orgulho e respeito.

2.3 COMPREENSÃO E CONCEITUAÇÃO DO ENSINO DA MÚSICA

A partir do século XVIII, via-se uma estrutura institucional e educacional se estabilizando por todo o país com atividades musicais bastante intensas e formando-se um público de apreciadores diversificado em todas as classes sociais. Na segunda metade do século, houve um crescimento potencial da musicalidade, momento conhecido como Barroco Mineiro ou Escola Mineira, localizando-se inicialmente na Capitania de Minas Gerais na região onde atualmente é Ouro Preto e Diamantina, nomes dados porque ali ocorria grandes extrações de ouro e diamantes o que atraiu uma considerável população originando a urbanização promissora do lugar.

A musicalidade foi privilegiada nesta região tanto a música pública quanto a privada, religiosa ou secular, surgem então, as regências que contavam com numerosa quantidade de músicos e os primeiros compositores brasileiros importantes. No fim do século, com o esgotamento das minas as atividades musicais se deslocaram por todo o país, principalmente para o Rio de Janeiro e São Paulo, onde os Mestres de Capela além de compositores também foram responsáveis por dinamizar a musicalidade nas cidades.

Entre outras coisas as obrigações do mestre de capela incluíam compor, arregimentar cantores e instrumentos musicais para a execução das obras, ensaiar, reger e possivelmente ensinar novos músicos o ofício dessa arte, tendo indícios do surgimento não apenas do ensino da música, mas também das escolas de música brasileiras. Nesse período, rompendo com os modelos clássicos, o canto e a música eram incorporados como elementos de espetáculo as obras teatrais e sátiras que inspiradas na linguagem do povo, por vezes criticavam a sociedade portuguesa e burguesa da época.

Essa trama histórica e as relações de produção, difusão e circulação da música/canção popular urbana na sua forma contemporânea, gestada entre os fins do século XIV e início da XX, surgem marcadas por alguns elementos inovadores e bem característicos que devem ser levados em conta. Primeiro, elas surgem vinculadas com algumas formas de entretenimento urbano pago (como circos, bares, cafés, teatros, etc) ou não (festas públicas, festas privadas, encontros informais, etc). Se a princípio a geração e criação dessas canções não era destinada ao mercado, gradativamente elas incorporaram-se a ele; conseqüentemente o profissionalismo, ainda que precário, do artistas passa a ser uma realidade palpável e desejável; e, finalmente, a canção é obrigada a dialogar de diversas maneiras, positiva e negativamente, com os meios de comunicação eletroeletrônicos (MORAES, 2000, p. 213).

O vasto crescimento quantitativo e qualitativo musical ao longo do século XX, inclui o surgimento de escolas básicas e academias superiores, gravadoras, fábricas de instrumentos, orquestras sinfônicas e conjuntos diversificados, emissoras de rádio e televisão, editoras de

partituras, festivais e outras vias de produção e divulgação, tornando a música brasileira conhecida e apreciada internacionalmente, como também sendo objeto de estudo mundo a fora.

Com o avanço das tecnologias e rapidez que se propagam as informações é possível conviver com diferentes meios de comunicação, em diversos ambientes de nossa sociedade, inclusive nas escolas, no entanto as informações acontecem em um volume tão intenso e rápido que não há tempo das pessoas em geral, e mais especificamente dos educadores e educandos assimilarem reflexiva e criticamente tantas informações, em consequência disso vive-se a influência do modismo e do consumismo tecnológico, em que as músicas mais ouvidas ou executadas são as que no momento, em relação a uma ou outra circunstância específica são também as que rendem mais lucros.

É preciso, sem dúvida, estarmos abertos às novidades, mas sem desprezar o que precisa ser analisado com cuidado, preservado, valorizando as experiências, as necessidades e linguagens do cotidiano das instituições educacionais e dos seres humanos que fazem parte de seu contexto escolar. A música pode ser usada para desenvolver diferentes funções desde a alfabetização até resgatar e valorizar culturas, contribuindo com a construção do conhecimento e integração social promovendo cidadania e participando da educação em questões de valores, disciplina entre outros.

[...] a música carrega traços de história, cultura, e identidade social, que são transmitidos e desenvolvidos através da educação musical. [...] o fazer musical da aula de música envolve diversas formas de aprendizagem contidas em atividades como audição, canto, representação, reprodução, criação, composição, improvisação, movimento, dança e execução instrumental entre outras. Todas estas atividades auxiliam no desenvolvimento da inteligência musical. Além disso, no exercício dessas formas de aprendizagem os alunos podem ter uma sensação de realização pessoal, de bem-estar e de prazer (ILARI, 2005, p. 6).

Essa linguagem artística, musical, promove o respeito às diferenças e a interação cultural e social, além disso, o ensino aprendizagem pode ser trabalhado de forma contextualizada em todos os níveis da educação básica. No ensino fundamental tanto nos anos iniciais quanto nos anos finais, a linguagem musical deve servir de instrumento para o desenvolvimento pleno dos educandos. Especialmente no ensino fundamental:

A música é uma expressão humana que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado nas interações sociais, sendo resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no âmbito de cada cultura (BNCC, 2017, p. 238).

A educação por meio da música no âmbito escolar propicia não apenas momentos de lazer, brincadeiras e diversão, mas sim oportuniza a aquisição e construção de conhecimentos, através de aprendizagens essenciais integrando aspectos sociais e culturais.

Segundo Penna (1990);

A escola atua sobre experiências culturais já presentes, trazidas pelos alunos de sua vivência familiar e cotidiana. São pressupostas certas condições prévias, como base para a ação escolar. A própria comunicação pedagógica é função da cultura [...]. Desta forma, o ensino artístico encontrado nas escolas – inclusive nas especializadas – só pode ser eficaz para aqueles que tiveram condições sociais necessárias para desenvolver uma competência prévia, uma familiaridade e prática cultural como pressupostos para o aprendizado formalizado (PENNA, 1990, p. 29).

É preciso ter consciência e sair do senso comum, entendendo que, mesmo a música sendo utilizada em momentos diversos, ela não pode servir somente como passatempo, precisa ter significado para os educandos e associação ao contexto cultural e social em que está inserido.

Na escola, a música não deve ter apenas função recreativa, mas sim a de auxiliar na construção de conhecimento potencializando aprendizagens. Num primeiro momento é possível observar que toda implementação de ideias novas trazem desafios, assim como o ensino da música nas escolas, condicionado ao momento histórico, político e cultural dos seres humanos, que estão em constantes mudanças.

Ao que se percebe, por meio das narrativas históricas, que o ensino da música no Brasil de forma mais estruturada surge a partir do século XVIII seguindo influências culturais e sociais ao longo do tempo e dos espaços em que se propagavam estendendo-se até os dias atuais, e que a linguagem musical também pode ser considerada como uma experiência cultural vivenciada no dia a dia, representando sentidos característicos e potencializando aprendizagens de um modo mais amplo, visto que oportuniza dentro e fora da escola maior mobilização, expressão, comunicação e ainda intensificam as relações do indivíduo com o mundo interior e exterior.

Entre as inúmeras formas musicais, pode observar que a canção popular, nas suas diversas variantes, é a que mais acompanha as diferentes experiências humanas, é uma expressão artística que contém um forte poder de comunicação, alcançando ampla dimensão da realidade social. Sendo assim, a canção e a música popular poderiam ser encaradas como uma maneira de compreender realidades da cultura popular e desvendar aspectos da sociedade pouco lembrados pela história.

Para Reis (1993):

Tudo que vier a desenvolver a percepção, a capacidade de reflexão e o senso crítico do aluno, no momento certo de cada passo da aprendizagem, certamente virá verdadeiramente enriquecer e amadurecer todo o processo. O professor deverá saber discernir com clareza, as sutis diferenças: o que é necessário e importante em cada instante da jornada pedagógica e aquilo que é inútil e descartável ou apenas entrava o caminho. Subestimar os alunos é reprimi-los, é tolher o fluxo natural de suas possibilidades. No mesmo sentido, massacrá-los com exigências acima de suas capacidades, até à impotência, é anular a sua autoestima, a sua autoconfiança e a predisposição para o estudo (REIS, 1993, p. 88).

O ensino da música prioriza o desenvolvimento da coordenação motora, da percepção auditiva e sensorial e da capacidade de reflexão crítica por parte dos educandos. É importante, também, conhecer a importância e a funcionalidade de cada instrumento, a forma de manusear, de tocar e essencialmente produzir som de qualidade.

Em momentos de execução em grupo são necessárias algumas atitudes como: atenção, sintonia, sincronização com os demais instrumentos, respeito ao outro e reconhecimento da importância de cada unidade para a construção da totalidade independente do tamanho do instrumento, do volume do som produzido ou do tempo de experiência musical. Em outros momentos são necessárias atitudes que possibilitem executar individualmente uma música com disciplina e empenho.

A educação musical nas escolas está diretamente relacionada a diversos modos de pensar sobre a função da música na formação dos indivíduos. Música pode ser compreendida como lazer ou entretenimento, enfatizando seu caráter social; música como instrumento de controle e disciplina, enfatizando questões cívicas e morais; músicas como forma de conhecimento, abarcando aspectos da cognição humana. Seja qual for o objetivo da educação musical, tal atividade tem sido relegada a um plano secundário e muitas vezes está apenas atrelada a uma “educação artística” escolar, como mais uma das áreas que compõe “as artes” de um modo geral, sem maiores compromissos educacionais (FIGUEIREDO, 2002, p. 43).

Para que a música não se torne algo, maçante, cansativo ou motivo de deboche, é importante tornar explícito o papel potencializador das ações e instrumento de expressão de direitos e deveres que a linguagem musical abrange.

Conforme Saviani (2000):

A música é um tipo de arte com imenso potencial educativo já que, a partir de manifestações estéticas por excelência [...] apresenta-se como um dos recursos mais eficazes na direção de uma educação voltada para o objetivo de se atingir o desenvolvimento integral do ser humano (SAVIANI, 2000, p.40).

O ensino da música na escola não é algo simples que pode ser descartável ou desconsiderado, pelo contrário é capaz de expressar com eficácia importantes aspectos do

tempo, da história e da cultura de um povo; fazendo da música uma linguagem artística potencial, um meio excelente de desenvolvimento integral dos educandos e de representação da sociedade que fazem parte.

Entende-se que as práticas pedagógicas por meio da musicalidade possibilitam aprendizagens significativas, mediação de emoções, desenvolvendo a imaginação, a empatia, a sensibilidade, os anseios, as frustrações entre outros sentimentos e situações vivenciadas no contexto educacional.

A música é um ponto de partida e, simultaneamente, ponto de encontro entre várias expressões artísticas que apresentam uma forte vertente educativa e representam as vivências e as criações em grupos visto que desde o nascimento os seres humanos são seres sociáveis, capazes de acompanhar e apreciar as execuções festivas de seus grupos. Inclusive pode-se dizer que o processo de aquisição do vocabulário musical se dá de forma semelhante ao da fala, ao que se faz importante propiciar um ambiente musical rico e diversificado que estimule o aprendizado.

Por meio da música presente no cotidiano e nas práticas educativas é possível exteriorizar seus sentimentos e emoções, integrar-se e relacionar-se com o grupo e a cultura a qual os educandos fazem parte além de ampliar as formas de comunicação e interação entre o grupo. Tendo em vista que um sistema é uma totalidade organizada, em que vários elementos distintos coexistem e interagem em função de um determinado fim, pode-se considerar que a música possui o potencial de intermediação não verbal entre os integrantes de um grupo, por despertar determinadas energias, entre elas a emocional em seus indivíduos.

A música está presente na vida dos educandos de inúmeras maneiras, desde a informalidade até a participação de programas de educação musical formal, sendo expostas, de maneira mais direta, às formalidades e regras da música. A participação dos educandos em programas de musicalização demonstra que eles não estão apenas aprendendo a música formal ou informalmente, mas que estão desenvolvendo habilidades musicais e extramusicais por meio de experiências e vivências. São as experiências, as vivências e a capacidade pessoal e artística que explicam as transformações nos estilos, movimentos, na história e no ensino das artes.

2.4 A MÚSICA COMO LINGUAGEM

A linguagem utilizada num documento sonoro contém indicações fundamentais para compreender a música em si mesma e nas suas relações com as experiências sociais e

culturais de seu tempo, mesmo apresentando características subjetivas, são capazes de simbolizar relações sociais.

Inicialmente porque a música, além de seu estado de imaterialidade, atinge os sentidos do receptor, estando, portanto, fundamentalmente no universo da sensibilidade. Por tratar-se de um material marcado por objetivos essencialmente estéticos e artísticos, destinado à fruição pessoal e/ou coletiva, assume inevitavelmente a singularidade e características especiais próprias do autor e de seu universo cultural. Além disso, geralmente uma nova leitura é realizada pelo intérprete/instrumentista. E, finalmente, o receptor faz sua (re)leitura da obra, às vezes trilhando caminhos inesperados para o criador (MORAES, 2000, p. 6).

Conforme Moraes (2000), a música não deve ser compreendida apenas como texto, suas análises devem ultrapassar os limites restritos exclusivamente à poética inscrita na canção, pois, ainda que de maneira válida, estaria se realizando uma interpretação de texto, mas não da canção propriamente dita. Todavia, é preciso considerar também que muitas vezes as formulações poéticas concedem mais indicações e caminhos que as estritamente musicais, que podem redundar em torno das mesmas estruturas, formulações melódicas, ritmos e gêneros conhecidos.

Por isso, para compreender a poesia da canção, é necessário entender sua forma especial, pois ela não é para ser falada ou lida como tradicionalmente ocorre, é preciso ir além explorar criticamente, emocionalmente e culturalmente. Não se pode negar que há vários debates sobre as questões ligadas aos problemas gerados pelas diferenças culturais, sejam elas de racismos, sexismos, intolerâncias religiosas, bullying, entre outras, muito menos que tais problemas já estejam solucionados, entretanto a música possibilita uma forma de refletir, explorar e dialogar sobre tais assuntos.

Dentro desta perspectiva, a Música, enquanto cultura, prática social e linguagem, se insere nos problemas sociais podendo, direta ou indiretamente, contribuir para o surgimento dos diversos tipos de preconceitos e discriminações, também tem potencial para minimizar, evitar e tratar tais problemas.

A possibilidade da educação musical se posicionar enquanto linguagem ressalta o compromisso de valorizar as diferentes identidades culturais no ambiente escolar, o que como parte do currículo, e também da cultura torna-se um constitutivo da identidade humana. A música em muitos momentos ao longo da história foi utilizada como forma de expressão emocional, cultural, religiosa e até mesmo de ideologias políticas, era uma das maneiras de dar voz ao povo contra a repressão e as injustiças da sociedade. Mesmo na atualidade a

música é capaz de mobilizar as massas e expressar diversas questões sociais em seus mais variados ritmos.

No decorrer da história, o ensino da música vem enfrentando problemas e dificuldades, a educação musical é por vezes incompreendida e sua importância para o desenvolvimento do ser humano negada. Hoje ainda, falta a compreensão da música como linguagem artística, como forma de expressão e desenvolvimento integral do ser humano.

A música se faz presente em todas as manifestações sociais e pessoais do ser humano. Desde os tempos mais remotos. Schaeffner (1958) explica que, mesmo antes da descoberta do fogo o homem primitivo se comunicava por meio de gestos e sons rítmicos, sendo, portanto, o desenvolvimento da música resultado de longas e incontáveis vivências individuais e sociais (SCHERER & DOMINGUES, 2012, p. 05).

Desde os tempos antigos a música é considerada como forma de expressão e linguagem humanas. “Um dos aspectos fundamentais no aprendizado da música é entender que ela é uma forma de representação das visões do mundo, das maneiras de interpretar a realidade por meio de sons e silêncios” (SCHERER & DOMINGUES, 2012).

Como forma de expressão humana a música, na Grécia Antiga, tinha o poder de influenciar e modificar tanto a natureza moral do homem como a do Estado, então, ao lado do seu valor estético, ela também tinha um sentido filosófico e ético, daí sua importância na formação da personalidade humana. Os gregos acreditavam que existia uma correlação profunda entre os sons musicais e os processos naturais capazes de influenciar a conduta humana (LIMA, 2016, p. 246).

A música por meio dos sons e silêncios comunica mensagens, emoções, sensações, expressão sentimentos entre outros. Desde o ventre materno o bebê desenvolve a capacidade de ouvir sons emitidos pelo organismo interno da própria mãe quanto por fatores externos como no caso de ruídos altos, mesmo que não saiba distingui-los, após o nascimento o contato com os sons se potencializa ao ponto de um determinado momento o indivíduo ser capaz de produzi-los como forma de linguagem expressando e demonstrando sentimentos e desejos variados.

Esse é um dos motivos para se demonstrar a importância do ensino da música na escola como forma de contribuir efetivamente com o desenvolvimento integral dos seres humanos, por ser um instrumento de comunicação e expressão de sensações, sentimentos, pensamentos, além de representar as práticas sociais e culturais de um povo, carregando valores e significados ligados não apenas aos indivíduos, mas à sociedade a que pertencem.

Fonterrada (1993) trata de como a música enquanto linguagem pode ser um fator que potencializa aprendizagens.

O aprendizado da música envolve a constituição do sujeito musical, a partir da constituição da linguagem da música. O uso dessa linguagem irá transformar esse sujeito, tanto no que se refere a seus modos de perceber, suas formas de ação e pensamento quanto em seus aspectos subjetivos. Em consequência, transformará também o mundo deste sujeito, que adquirirá novos sentidos e significados, modificando também a própria linguagem musical (FONTEERRADA, 1993, p. 41).

O potencial da música como instrumento capaz de produzir conhecimento é reforçado por Forquin (1993) ao afirmar que:

A educação musical, que deve ser indissolúvelmente cultural, gestual e emocional, enquadra-se numa formação global da personalidade. Com vistas a esta finalidade fundamental, a busca de recursos pedagógicos permanece indefinida, tanto quanto nos outros setores, também aqui não existem receitas infalíveis, mas apenas opções e direções mais ou menos fecundas ou esterilizadoras em função da única coisa que nos importa: fazer a música uma dimensão integrante da personalidade, uma permanente exigência da vida (FORQUIN, 1993, p.82).

Para que essa educação musical se efetive no âmbito escolar não pode depender apenas das boas ações e intenções de gestores e educadores. É necessário o intermédio e atuação direta dos governantes a nível federal, estadual e municipal por meio de legislações educacionais que contemplem o ensino da música e da linguagem musical de forma a vencer os diversos desafios que vem surgindo ao longo da história da música, em especial da música brasileira.

Conforme Weigsding & Barbosa (2014),

A música, mais que qualquer outra arte, tem uma extensa representação neuropsicológica, com acesso direto à afetividade, controle de impulsos e emoções, e motivação. Ela é mencionada como sendo capaz de estimular a memória não verbal; um elemento de aplicação nas funções cerebrais, que envolve um armazenamento de símbolos organizados e que estimula a capacidade de retenção e memorização. [...] A música é indicada para o desenvolvimento de potenciais e recuperação de funções, com objetivos terapêuticos relevantes que envolvem a melhora das necessidades físicas emocionais, mentais, sociais e cognitivas do indivíduo. [...] a música de fato é um dos caminhos mais rápidos e eficazes para se promover o equilíbrio entre o estado fisiológico e emocional do ser humano, e que lhe traz bem-estar físico e psíquico (WEIGSDING & BARBOSA, 2014, p. 47).

A música é uma linguagem comunicativa e expressiva, por meio dela é possível exteriorizar sentimentos, emoções entre outras mensagens diversas. O ensino da música precisa ser tratado e pensado muito além de um conteúdo, disciplina ou apenas um procedimento escolar, dando ênfase aos seus significados e relevâncias enquanto linguagem

essencial inerente aos seres humanos e indispensável para o seu desenvolvimento de forma integral valorizando todos os campos do conhecimento.

Sobre a educação e a música Loreiro (2001) discorre o seguinte:

Para os gregos, a educação era concebida como a relação harmoniosa entre corpo e mente e seu objetivo era preparar cidadãos para participar e usufruir dos benefícios da sociedade. Na visão dos gregos, a educação possuía uma função mais espiritual que material. Seu principal objetivo era a formação do caráter do sujeito e não apenas a aquisição de conhecimentos. Por isso, buscavam uma educação plena, vinda de dentro do aluno e baseada não apenas em livros, mas na experiência de vida de cada pessoa. Nessa perspectiva, a educação se constituía no estudo da ginástica e da música. Pela música e pela ginástica, buscava-se o equilíbrio entre a mente e o corpo, buscava-se um universo equilibrado – “ginástica para o corpo, música para a alma” (LOREIRO, 2001, p. 37).

Ao que se percebe, desde os primórdios da história com o início das primeiras civilizações a paixão pela música fez com que os povos a considerassem como arte, como uma linguagem capaz de expressar os sentimentos humanos sua maneira de ser e de pensar. São muitos os espaços e as formas que possibilitam os seres humanos se apropriarem da música, expressando e refletindo seus valores culturais e os da sociedade à que pertencem.

A música promove a interação social dos indivíduos como afirma Denora “ajuda, estabiliza, invoca e muda as pessoas coletiva e individualmente” (DENORA, 2000, p. 20).

As manifestações musicais são extremamente diversificadas: um concerto de orquestra sinfônica, um grupo de rock, de rap, de pagode... um grupo de ciranda, de maracatu, de reisado... o coral da igreja, o canto na procissão... a roda de amigos que canta e batuca na mesa do bar, o violão na varanda da fazenda... (PENNA, 2008, p. 17).

Penna (2008) exemplifica um pouco, a diversidade da linguagem musical construída a partir da cultura dos seres humanos capaz de comunicar e expressar fatores diversos de seus gestos, costumes e vivências.

Segundo os PCNs (1998), a linguagem é o meio que as pessoas se comunicam, podem expressar e defender suas ideias e pensamentos, compartilhar seus pontos de vista e suas visões do mundo, ter acesso à informação produzindo cultura e aprendizagens.

O domínio da linguagem, como atividade discursiva cognitiva e, o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social. É pela linguagem que as pessoas se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, compartilham visões de mundo, produzem cultura (BRASIL, 1998, p. 19).

A música nesse sentido é caracterizada como uma expressão da arte, uma linguagem artística. Linguagem capaz de expressar sentimentos e emoções, copartilhando e construindo saberes culturais.

A música como linguagem tem muito a contribuir com a sua expressividade por meio das manifestações/produções sonoras, movimentos corporais e ritmos que utilizam os sentidos humanos, fazendo com que a criança adquira a leitura do ser individual e social e assim transformar suas relações interpessoais (SCHERER & DOMINGUES, 2012, p. 12).

Segundo Penna (2008), a música é um fenômeno universal, conhecido e utilizado por todos os povos ao redor do mundo diferenciando-se apenas em forma e significados.

É, sem dúvida, um fenômeno universal, seria sempre significativa – isto é, qualquer música seria significativa para qualquer pessoa -, independentemente da cultura, e desse modo a estranheza em relação à música do outro não existiria (PENNA, 2008, p. 22).

É possível observar a linguagem musical como uma forma de expressão artística culturalmente construída e executada pelos povos refletindo fortemente as características da sociedade que o cerca.

Enquanto a linguagem musical não for pensada como uma das formas de conhecimento que integra a formação da personalidade humana, o ensino musical será visto como ensinamento acessório não incorporado à totalidade curricular, quando comparado a áreas bem mais estruturadas, o que inviabiliza uma atuação funcional eficiente (LIMA, 2003, p. 84).

Para que haja compreensão da música como linguagem é necessário que a educação musical seja promotora do acesso e do desenvolvimento sensorial e perceptivo para diferentes manifestações musicais junto aos educandos.

Segundo Penna (1991, p. 37), a educação musical proporciona ao indivíduo o desenvolvimento musical por etapas em que a primeira delas é a musicalização que acontece quando o contato com instrumentos diversos e a percepção de sons variados desenvolvem a sensibilidade musical e promovem a compreensão do material sonoro de forma significativa.

As demais etapas proporcionadas pela educação musical são divididas em três modalidades do fazer musical: execução, apreciação e composição (FRANÇA; SWANWICK, 2002, s/p.).

A execução é o que o próprio nome propõe, quando se executa a música em sua melodia por meio de instrumento e/ ou voz. A apreciação se dá pela audição, momento em que o indivíduo ouve a música e pode interagir criticando ou participando. E a composição se

refere à criação seja por meio da escrita ou por notas musicais compondo melodias e adaptando-as ao ritmo, ao tempo a partir de instrumentos sonoros.

A música também exerce grande influência em seu desenvolvimento e funcionamento cerebral, sendo entendida pelo cérebro como uma forma de linguagem. Assim, à semelhança da linguagem falada, a música envolve diferentes entonações, ritmos, andamentos e contornos melódicos. É considerada uma arte que se utiliza da linguagem para comunicação e expressão (CUERVO, 2011, s/p.).

Trazendo importantes análises da música como linguagem, Muskat (2012) indica:

Música é também linguagem. [...] É linguagem, uma vez que utiliza um sistema de signos estabelecidos naturalmente ou por convenção, que transmite informações ou mensagens de um sistema (orgânico, social, sociológico) a outro. Existem paralelos entre a linguagem verbal e a musical. Ambas dependem, do ponto de vista neurofuncional, das estruturas sensoriais responsáveis pela recepção e pelo processamento auditivo (fonemas, sons), visual (grafemas da leitura verbal e musical), da integridade funcional das regiões envolvidas como atenção e memória e das estruturas eferentes motoras responsáveis pelo encadeamento e pela organização temporal e motora necessárias para a fala e para a execução musical. No entanto, diferentemente da linguagem verbal, o código utilizado na música não separa significante e significado, uma vez que a mensagem da música não está condicionada a convenções semântico-linguísticas, mas sim a uma organização que traduz ideias por uma estrutura significativa que é a própria mensagem: a própria música. Do ponto de vista neuropsicológico, as estruturas envolvidas para o processamento musical são funcionalmente autônomas e diferentes daquelas envolvidas com a linguagem, isto é, fala, leitura e escrita (MUSZKAT, 2012, p. 73).

As contribuições da música para o ensino aprendizagem dos seres humanos vão muito além do que a educação musical poderia prever em termos de conteúdos e procedimentos. A linguagem musical é muito mais ampla do que se pode imaginar, fazendo-se necessária a conscientização sobre a relevância da mesma para o desenvolvimento integral dos seres humanos, reconhecendo e valorizando as diferentes vivências em relação a música em que o aluno está inserido, buscando a integração entre os ambientes escolares e os diversos contextos sociais e culturais da vida dos educandos.

SEÇÃO 3 – POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO

Esse capítulo contém abordagens referentes a Compreensão de Currículo Escolar, seguindo com a Base Nacional Comum Curricular e a Música, o Referencial Curricular Gaúcho e os aspectos que envolvem o Projeto Político Pedagógico de forma ampla, além de reflexões acerca do ensino de música na escola.

3.1 COMPREENSÃO DE CURRÍCULO ESCOLAR

O autor Goodson (2013) trata do currículo, sua teoria e sua história não como aspectos isolados, e sim, destaca que o currículo é a forma como organizamos o conhecimento, e os saberes em vista de sua transmissão, porém, não se trata apenas de uma questão de acesso à escola, ao conhecimento ou de uma seleção e organização do ensino aprendizagem, conforme certa conveniência lógica ou determinação de alguém ou de um conjunto de pessoas especificamente, ressaltando ainda, que o currículo não foi estabelecido de uma vez por todas em algum ponto ou momento do passado, pois é um processo social e como tal está em constante transformação.

O currículo escrito não passa de um testemunho visível, público e sujeito a mudanças, uma lógica que se escolhe para, mediante sua retórica, legitimar uma escolarização. Como tal o currículo escrito promulga e justifica determinadas intenções básicas de escolarização, à medida que vão sendo operacionalizadas em estruturas e instituições. Tomemos esta convenção comum, que é a matéria escolar, num currículo pré-ativo: enquanto o currículo escrito estabelece a lógica e a retórica da matéria, o que aparece é apenas o aspecto mais tangível, abrangendo a padronização de recursos, meios financeiros, exames, iniciativas correlatas e interesses de carreira. Nesta simbiose, é como se o currículo escrito oferecesse um roteiro para a retórica legitimadora da escolarização, à medida que esta mesma retórica fosse promovida através de padrões para alocação de recursos, atribuição de status e classificação profissional. Em síntese, o currículo escrito nos proporciona um testemunho, uma fonte documental, um mapa do terreno sujeito a modificações; constitui também um dos melhores roteiros oficiais para a estrutura institucionalizada da escolarização (GOODSON, 2013, p. 21).

Currículo é um caminho, um curso, constituído por uma série de documentos que englobam vários assuntos e diversos níveis, metas, objetivos, roteiros que por assim dizer, constitui normas, regulamentos e princípios que orientam o que deve ser ensinado. É um dos documentos que norteia o trabalho docente na escola e como tal precisa estar constantemente em atualização, acompanhando as informações e adaptações, leis e decretos no âmbito da educação.

“Talvez possamos dizer que, além de uma questão de conhecimento, o currículo é também uma questão de identidade” (SILVA, 2007, p. 16).

O currículo abarca significados que vão muito além da estrutura que determina o funcionamento da escola, produzindo significados e marcas em quem passa por ele, caracteriza formas de ser e estar no mundo produzindo diferentes sujeitos, em diversos espaços e tempo.

A seleção de elementos que compõe o currículo determina o percurso a ser trilhado pelos alunos, disciplinando saberes e possibilidades no ensino aprendizagem.

O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, *curriculum vitae*: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade (SILVA, 2007, p. 150).

Entender o currículo como um documento de identidade implica de forma subjetiva proporcionar ao aluno um olhar sensível, capaz de avaliar, nomear, mobilizar e transformar suas formas de vida e a forma de ver o mundo. Ao proporcionar essas diversas formas de olhar o mundo e a realidade escolar que o cerca, estreitando as relações com o outro, o currículo cria identidade. “Uma definição não nos revela o que é, essencialmente, o currículo, uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa o que o currículo é” (SILVA, 2007, p 14). O autor mencionado faz reflexões a cerca das definições de currículo, bem como o que realmente ele representa, destacando que essas definições não são capazes de determinar claramente o que o currículo é capaz de implicar para a realidade escolar enquanto formador de identidade.

Assim como outros temas relacionados à educação, as decisões que envolvem currículo referem-se a diferentes concepções de conhecimento, de sociedade, de mundo e de desenvolvimento humano. O currículo pode ser entendido como tudo que a sociedade e a comunidade escolar, de onde os alunos são oriundos, consideram importante e necessário que os educandos aprendam ao longo de sua escolaridade, podendo se perceber duas principais vertentes de currículo, sendo uma centrada no conhecimento e outra no educando.

O currículo centrado no conhecimento pode se dizer que é associado a crenças religiosas é entendido como o saber universal, fixo, inquestionável onde o lugar de receber e assimilar o conhecimento segundo regras e normas é na escola, a tempos esse conhecimento escolar referido era disciplinador do pensamento começando pela gramática, lógica e retórica, ensinando a pensar e expressar o pensamento por meio das regras da gramática seguindo com aritmética, geometria, música, astronomia e teologia.

Enquanto o currículo escolar centrado no conhecimento garantiu ao longo da história da educação um legado preservado, assimilado e transferido de geração em geração visto que prioriza a apropriação do patrimônio cultural e científico já acumulado. Enquanto o currículo centrado no educando, por sua vez, entende que o conhecimento se constitui das próprias experiências individuais e culturais dos alunos, contribuindo para a exploração de novas descobertas científicas, reconhecendo o conhecimento como emancipador, que garante a participação e a autonomia do educando e o papel de facilitador da construção e reconstrução do conhecimento por parte do educador.

Nas últimas décadas do século XX, com a massificação da escola básica e o impacto das novas tecnologias na produção e distribuição de conhecimento, consolidou-se uma concepção com potencial de superar a oposição entre essas duas vertentes mencionadas a cima. [...] atribui ao conhecimento um poder emancipador, com a condição de que seja aprendido não como verdade fixa, mas sim, como o melhor conhecimento que se constituiu até agora, até que novas ideias e evidências o contradigam (MELLO, 2014, p. 2).

Nessa ideia de currículo o conhecimento é centrado no conhecimento, mas num conhecimento falível, que está em constante mudança, aprimoramento e que constantemente deve ser submetido à problematizações.

O currículo nunca é simplesmente uma montagem neutra de conhecimentos, que de alguma forma aparece nos livros e nas salas de aula de um país. Sempre parte de uma tradição seletiva, da seleção feita por alguém, as visões que algum grupo tem do que seja o conhecimento legítimo. Ele é produzido pelos conflitos, tensões e compromissos culturais, políticas e econômicos que organizam e desorganizam um povo (APLLE, 2000, p. 53).

Ao que se percebe o currículo escolar é a base para o planejamento da prática pedagógica dos professores, como também o compromisso para com os alunos, visto que em cada momento histórico existem diferentes condições sociais, econômicas e culturais que são determinantes na ação pedagógica e no ensino, ficando a cargo do currículo escolar o papel de influenciar diretamente na formação do aluno, preparando-o para ser um cidadão crítico, reflexivo e ativo além de ampliar suas competências frente a sociedade que está inserido.

Como prevê a Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 em seu artigo 26º,

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. [...]

§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. (Redação dada pela Lei nº 10.793, de 1º12.2010). [...]

§ 6º A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo (Incluído pela Lei nº 11.769, de 2008).

É preciso construir um currículo adequado para a realidade sociocultural em que a escola está inserida, organizado de tal maneira que permita ao professor trabalhar de forma interdisciplinar valorizando a diversidade. Cabe, aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar os currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos com base nas aprendizagens essenciais que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora.

Com relação a educação musical no currículo escolar, inicialmente contava-se com a LDB 9.394/96 que instituía o ensino da música na escola, posteriormente foi alterada pela Lei 11.769/2008 que tratava a música como conteúdo obrigatório no componente curricular de Arte, atualmente a redação da legislação mais recente que altera as anteriores, a Lei 13.278 de 02 de maio de 2016, mantém o ensino obrigatório da música nas escolas não mais como um conteúdo obrigatório mas sim uma linguagem obrigatória que juntamente com as demais linguagens artes visuais, dança e teatro constituem o componente curricular de Arte.

A Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 205, reconhece a educação como direito fundamental compartilhado entre Estado, família e sociedade ao determinar que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

A LDB, no Inciso IV de seu Artigo 9º, afirma que,

cabe à União estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996).

Nesse artigo, observa-se claramente dois conceitos que a LDB propõe ao desenvolvimento da questão curricular no Brasil. Um mencionado anteriormente pela Constituição, com relação entre o que é básico-comum e o que é diverso em matéria curricular, sendo as competências e diretrizes comuns e os currículos diversos. Outro volta-se para o que deve ser o foco do currículo, quando faz relação dos conteúdos curriculares e o desenvolvimento de competências, quer orientar a definição de aprendizagens essenciais, e não de conteúdos mínimos a ser ensinados.

A escola é um espaço de aprendizagem democrática e inclusiva, promovendo oportunidades de ingresso e permanência na educação básica. Além de aprendizagens voltadas para as necessidades, as possibilidades e os interesses dos educandos, tendo em consideração os desafios da sociedade a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida. A escola precisa estar atenta e elaborar proposta pedagógica que considere as necessidades, as possibilidades e os interesses dos educandos, suas identidades linguísticas, étnicas e culturais.

Ao longo de sua história, o Brasil naturalizou desigualdades educacionais em relação ao acesso à escola, à permanência dos estudantes e ao seu aprendizado. São amplamente conhecidas as enormes desigualdades entre os grupos de estudantes definidos por raça, sexo e condição socioeconômica de suas famílias. Diante desse quadro, as decisões curriculares e didático-pedagógicas das Secretarias de Educação, o planejamento do trabalho anual das instituições escolares e as rotinas e os eventos do cotidiano escolar devem levar em consideração a necessidade de superação dessas desigualdades.

Para isso, os sistemas e redes de ensino e as instituições escolares ao se planejar precisam ter claro foco na equidade, o que exige compromisso de reverter a situação de exclusão histórica que marginaliza grupos e que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes. Requer ainda o compromisso com os alunos com deficiência, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de diferenciação curricular, conforme estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015).

O Ensino Fundamental, é a etapa mais longa da Educação Básica, com nove anos de duração, atendendo estudantes entre 6 e 14 anos. São educandos, crianças e adolescentes que, passam ao longo desse tempo, por inúmeras mudanças relacionadas a aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, entre outros. Impondo desafios na elaboração de currículos de modo que se possa superar as rupturas que ocorrem na passagem das etapas da Educação Básica, e também entre as duas fases do Ensino Fundamental: Anos Iniciais e Anos Finais.

O Ensino Fundamental – Anos Iniciais é período da vida, onde as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que refletem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo. Suas experiências no contexto

familiar, social e cultural, suas memórias, seu pertencimento a um grupo e sua interação com as mais diversas tecnologias de informação e comunicação.

Caracterizam o período em que os alunos se deparam com uma variedade de situações que envolvem conceitos e fazeres científicos, desenvolvendo observações, análises, argumentações, potencializando descobertas. Nesse período é importante valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, promovendo de forma progressiva sistematização dessas experiências, de novas formas de relação com o mundo, de novas possibilidades de formular hipóteses, ampliando suas interações com o espaço. A relação com múltiplas linguagens, permitindo a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo, a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e fora dela.

No Ensino Fundamental – Anos Finais, é onde os educandos se deparam com desafios de maior complexidade, principalmente pela necessidade de se apropriarem das diferentes lógicas de organização dos conhecimentos relacionados às áreas. É o período importante para se fortalecer a autonomia desses educandos, oferecendo-lhes condições e ferramentas de acesso e interação de forma crítica com diferentes conhecimentos e fontes de informação.

Os educandos dessa fase, são parte de uma faixa etária que está entre a transição da infância e da adolescência, marcada por mudanças intensas, de transformações biológicas, psicológicas, sociais e emocionais. Nesse período da vida, ampliam-se os vínculos sociais e os laços afetivos, as possibilidades intelectuais e a capacidade de raciocínios de forma mais abstrata.

Os educandos são sujeitos em desenvolvimento, com singularidades, formando suas identidades e culturais próprias, capazes de ver e avaliar os fatos pelo ponto de vista do outro, ter empatia, pontos importantes na construção da autonomia e de valores morais e éticos o que exigem práticas escolares diferenciadas, capazes de contemplar suas necessidades e as diversas maneiras de inserir-se na sociedade.

É frequente, nessa etapa, observar a forte adesão aos padrões de comportamento por parte dos educandos conforme sua faixa etária, o que é evidenciado pela forma de se vestir, pela linguagem utilizada por eles, pelo elevado interesse e facilidade de adaptar-se na cultura digital, enfatizando padrões também, para a influência da música como forma de expressão.

Com o avanço e a multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso por meio da disponibilidade de computadores, telefones celulares, tablets e afins, os educandos estão dinamicamente inseridos nessa cultura e não apenas como consumidores, mais sim, como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se em novas

formas de interação com as mídias e com atuação social em rede, que se realizam cada vez mais rápido. Essa cultura apresenta também, outras características como o forte apelo emocional e induz ao imediatismo de respostas e de informações, análises superficiais e o uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas, substituindo os modos de pensar e argumentar que são característicos da vida escolar.

À escola cabe desafios cada vez maiores ao cumprir com o seu papel formativo, preservando e estimulando a reflexão e análise que contribua para uma atitude crítica em relação ao conteúdo e as múltiplas ofertas midiáticas e digitais, desenvolvendo formas de comunicação que eduque para usos mais democráticos das tecnologias, para a participação mais consciente na cultura digital, para o diálogo com a diversidade.

A nossa sociedade é notoriamente marcada por avanços tecnológicos e pela exclusão social, a educação musical se destaca como uma importante ferramenta para despertar e desenvolver em âmbito escolar funções humanas importantes, como a linguagem, saúde física e mental elevando o potencial de raciocínio, comunicação e expressão, além de ser a representação da cultura de um povo em determinado momento da vida, da história e do tempo.

3.2 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A MÚSICA

A Base Nacional Comum Curricular é um documento elaborado por especialistas das diferentes áreas do conhecimento, subsídio que pretende atender as demandas da educação dos estudantes da atualidade, preparando-os para o futuro e valorizando os interesses da sociedade brasileira. O texto da base serve para sequenciar o trabalho de adequação dos currículos regionais e das propostas pedagógicas das escolas brasileiras públicas ou privadas. Elenca a importância dos alunos vivenciarem e refletirem acerca do mundo ao seu redor, aprender estratégias de observação, criar hipóteses e narrativas.

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BNCC, 2017, p. 8).

Ao definir competências, a BNCC reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana,

socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza” (BRASIL, 2013). As competências gerais da Educação Básica articulam-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores. A BNCC (2017, p. 9-10) lista a seguir o que devem ser consideradas como competências gerais da educação básica, ou seja do ensino fundamental:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

As competências são definidas como mobilização de conhecimentos, capacidades, atitudes e valores para exercer a cidadania, e possibilitar o ingresso no mundo do trabalho. Além das competências gerais, há competências específicas de cada área de conhecimento.

A Linguagem Musical ou unidade temática “Música” está inserida no componente curricular “Arte” que por sua vez compõe a área de conhecimento de “Linguagens”. O componente Arte está organizado em cinco unidades temáticas: Artes Integradas, Artes Visuais, Teatro, Música e Dança. Cada unidade temática é composta por objetos de conhecimentos relacionados à habilidades.

[...] raramente houve no Brasil um protagonismo do modo de ver pedagógico das coisas, o que tem havido há décadas é um modo de ver ora burocrático, ora sociologizado, ora politicizado, tal como hoje reincide um modo de ser economicizado. Não deveria ser assim porque, precedendo as análises política, sociológica ou econômica da educação, há a análise pedagógica, que define a especificidade da educação. Com efeito, as políticas e os planos educacionais, as análises sociopolíticas somente adquirem sentido se estiverem a serviço da viabilização das práticas educativas (LIBÂNEO, 2012, p. 85).

A Base defende e ressalta o desenvolvimento de competências e habilidades a serem desenvolvidas pelo aluno por meio da educação visando questões políticas e econômicas voltadas ao mercado de trabalho, ao que Libâneo contesta ao destacar que primordialmente deve-se pensar a educação do modo de ver pedagógico visto que os aspectos políticos, econômicos e outros interesses só fazem sentido se estiverem a serviço das práticas educacionais e do desenvolvimento integral dos educandos.

Na BNCC, a área de Linguagens é composta pelos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa. A finalidade é possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens e sobre as experiências vividas na escolarização.

Por meio das práticas sociais e diferentes linguagens (verbal, corporal, visual, sonora, digital), as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais com suas influências em relação a atitudes e valores sociais, culturais, morais e éticos. Onde é importante que os estudantes se apropriem de cada linguagem, sem perder a visão do todo no qual elas estão inseridas e que compreendam que todos participam desse processo de constante transformação das linguagens.

No Ensino Fundamental, o componente curricular Arte que faz parte da área da linguagem está centrado nas seguintes linguagens: as Artes Integradas, as Artes visuais, a Dança, a Música e o Teatro. As linguagens propostas no componente curricular Arte buscam articular saberes referentes à fenômenos artísticos e envolvem as práticas como a de criar, ler,

produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas, além de valorizar a sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções com as subjetividades que se manifestam como formas de expressão.

Por meio da troca entre culturas, identificando diferenças e semelhanças, a linguagem musical possibilita compartilhar de saberes e experiências entre os educandos através de diversas formas de expressão.

Os conhecimentos, processos e técnicas produzidos e acumulados ao longo do tempo em Artes visuais, Dança, Música e Teatro contribuem para a contextualização dos saberes e das práticas artísticas. Eles possibilitam compreender as relações entre tempos e contextos sociais dos sujeitos na sua interação com a arte e a cultura (BNCC, 2017, p. 193).

A abordagem das linguagens articula seis dimensões do conhecimento que caracterizam a singularidade da experiência artística, a Criação, Crítica, Estesia, Expressão, Fruição e Reflexão. Essas dimensões no processo de ensino e aprendizagem em Arte, buscam integrar os conhecimentos do componente curricular, sendo que os conhecimentos e as experiências artísticas são constituídos de forma verbal e não verbal, sensíveis, corporais, visuais, plásticas e sonoras.

A Música é a expressão artística que se materializa por meio dos sons que ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais como resultado de saberes e valores diversos, estabelecidos no domínio de cada cultura. A ampliação e a produção dos conhecimentos musicais passam pela percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos, dos mais próximos aos mais distantes da cultura musical dos alunos. Esse processo lhes possibilita vivenciar a música inter-relacionada à diversidade e desenvolver saberes musicais fundamentais para sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade (BNCC, 2017, p. 196).

Os temas, os assuntos e as habilidades de diferentes componentes podem compor projetos nos quais saberes se integrem, gerando experiências de aprendizagem mais amplas e o processo de experimentação e valorização dos conhecimentos musicais lhes permite vivenciar a música relacionando-a com a diversidade e desenvolvendo saberes musicais que proporcionam a inserção e participação crítica e ativa na sociedade o que contribui para a formação integral dos educandos.

A teoria espiral de desenvolvimento musical proposta por Swanwick e Tillman 1986, descreve o desenvolvimento da compreensão musical em estágios progressivos correspondentes a elementos do discurso musical: materiais sonoros, caráter expressivo, forma e valor. Esses elementos, cumulativos pela própria natureza da música, revelam – se cumulativos também no desenvolvimento musical.

3.3 REFERENCIAL CURRICULAR GAÚCHO

O Referencial Curricular Gaúcho foi homologado em Dezembro de 2018 pelo Conselho Estadual de Educação (CEED) e pela União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME), após contribuição de pessoas do Estado do Rio Grande do Sul e de diversas mobilizações, trata-se de um documento, elaborado em regime de colaboração entre a Secretaria Estadual da Educação (SEDUC), a União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação (UNDIME) e o Sindicato do Ensino Privado no Rio Grande do Sul (SINEPE/RS), norteador dos currículos das escolas gaúchas a partir de 2019, traz com mudanças que seguem as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A proposta curricular da Base Nacional Comum Curricular, pode ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, como propõe o Referencial Curricular Gaúcho, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996). Em 2010, o CNE promulgou novas DCN, ampliando e organizando o conceito de contextualização como “a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade”, conforme destaca o Parecer CNE/CEB nº 7/20106.

Observa-se que para que ocorra a interação entre educador e educando, educandos e a realidade em que estão inseridos; a mediação é o elo importante entre os sujeitos da ação, enquanto as práticas pedagógicas são fatores que contribuem para que as aprendizagens aconteçam de modo mais significativo. Com isso, entende-se que quando os professores se colocam no papel de mediadores, assumindo uma postura reflexiva e problematizadora ampliam as possibilidades de aprendizagens entre os sujeitos, assim como o ensino da música que perpassa pela realidade e cultura dos educandos como forma de garantir os direitos de aprendizagem.

Os saberes necessários à prática educativa transformadora são embasados na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando, que leva o educador se movimentar, (re)pensar suas práticas, situar os educandos do meio em que vivem, fazendo com que tenham ciência da realidade que o cerca e possam agir de forma consciente e crítica.

Tanto na produção científica quanto na criação artística os seres humanos se organizam em grupos conforme seus interesses, tal qual os animais, por exemplo. Observa-se que as diferentes realidades estão imersas em desafios relacionados às práticas pedagógicas,

permitindo reflexões sobre a valorização do ser humano, ressignificando ações e práticas para que hajam melhores condições de ensino e aprendizagem.

Destaca-se a importância de se buscar estratégias que possam proporcionar experiências significativas valorizando a cultura local do grupo ao qual os educandos fazem parte. A prática problematizadora, é crítica, parte do caráter histórico e da historicidade dos seres humanos, os reconhece como seres que estão em processo, seres inacabados, dando autonomia, revolucionando, trabalhando o coletivo, promovendo a conscientização e participação; preocupa-se com a mudança social, possibilita a investigação e ações de desenvolvimento, vão desenvolvendo nos educandos, o seu poder de compreensão do mundo, em suas relações com ele, como a realidade, suas transformações e processos diferenciados, estabelecendo uma forma autêntica de pensar e atuar.

A cultura é transmitida desde o nascimento, envolvendo o educando em seu contexto histórico, além do que a cultura representa os usos, costumes, valores e as tradições de um povo, por meio desta é possível vivenciar os quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. Estes pilares fundamentais para educação foram criados pela UNESCO, estão presentes em vários documentos essenciais para a educação, assim como na BNCC, nos direitos de aprendizagem, o RCG, na Lei nº13.278/16 que trata da obrigatoriedade da música não mais como conteúdo obrigatório mas sim como uma linguagem obrigatória dentro do componente curricular de Arte na Área de Linguagens entre outros. Todo indivíduo faz parte de um determinado lugar, de uma religião ou um grupo e representa os comportamentos culturais e sociais, sendo assim os educandos trazem consigo em seus comportamentos e ações, suas culturas.

3.9 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

O projeto político pedagógico constitui o grande eixo que mobiliza a escola em todos os seus desdobramentos curriculares, envolvendo todos os sujeitos que fazem parte do contexto escolar e suas possibilidades e potencialidades de atuação.

[...] o projeto pedagógico é caracterizado como ação consciente e organizada. O projeto deve romper com o isolamento dos diferentes segmentos da instituição educativa e com a visão burocrática, atribuindo-lhes a capacidade de problematizar e compreender as questões postas pela prática pedagógica (VEIGA, 2003, p. 279).

É preciso entender o projeto político pedagógico não como um documento elaborado por alguns para ficar na gaveta da escola, mas como um documento elaborado por todos e de uso comum, peça fundamental para embasar a prática pedagógica docente.

Precisamos desalojar a ideia de que o projeto político-pedagógico é um documento escrito por um grupo de técnicos da escola em seus gabinetes de trabalho para ser apresentado aos educadores com regras a serem seguidas, ou para cumprir formalidades legais (CARVALHO, 2010, p. 106).

Por se tratar de um documento que rege todo o funcionamento da escola o projeto político-pedagógico pode ser utilizado como um meio que permite potencializar o trabalho colaborativo, a participação e o compromisso com objetivos comuns de toda a equipe gestora e demais integrantes da comunidade escolar.

Sua proposta pode exigir rupturas na organização do trabalho desenvolvido em âmbito escolar, nas práticas pedagógicas e no funcionamento da instituição escolar, cabendo aos gestores a tarefa de fazer cumprir, consolidar o importante papel que o projeto político-pedagógico desenvolve como mobilizador baseando-se nas relações com o currículo escolar.

O projeto curricular de uma escola faz parte de seu projeto político-pedagógico, entendido como um conjunto de decisões tomadas pela comunidade acadêmica, nela incluídos os gestores, professores e todo o pessoal de apoio administrativo, além de representantes das famílias, da comunidade e do corpo discente (CARVALHO, 2010, p. 106).

Veiga (2011) argumenta em favor de quatro dimensões fundamentais para definir o projeto político-pedagógico. A primeira refere-se ao contexto das políticas educacionais, traduzidas em questões mais amplas relacionadas à sociedade e a cultura nas quais a escola está inserida. A segunda dimensão é relacionada a participação da comunidade escolar no dia-a-dia do contexto escolar além da importância de se ter definições claras das funções e intervenções de cada indivíduo dessa comunidade escolar seja ele integrante da comunidade, da família, equipe gestora, docentes ou educandos. Uma terceira dimensão diz respeito aos desafios que a escola enfrenta com relação ao currículo e a avaliação escolar, que mobilizam grande parte das ações da escola e a quarta dimensão é relacionada a construção das identidades dos sujeitos do processo educativo.

As escolhas curriculares implicam diretamente nas ações dos sujeitos que compõem a instituição escolar, por esse motivo é importante trabalharas dimensões de forma articulada na constituição dos sujeitos do processo educativo, pois o currículo é resultado de uma seleção e de escolas que são decisivas focando no objetivo principal que é o tipo de sujeito que a instituição escolar almeja formar.

[...] Para tanto, considerando-se especificamente o Projeto Político Pedagógico, em vista da pluralidade que caracteriza uma comunidade escolar, o envolvimento no processo requer que as pessoas sejam devidamente motivadas e que adquiram uma visão da relação entre finalidade - objetivo - meio, baseada por sua vez, na relação desejo - limites - valor, mediatizada pela relação entre recursos - limitações - gestão. A motivação, entretanto constitui um trabalho próprio do imaginário. Daí porque sem imagens fortes que estimulem as ações, um projeto corre o risco de não se viabilizar, tendo em vista que as nossas imagens constituem uma força, e é impossível mudar sem que nossas representações sejam trabalhadas (AZEVEDO, 2002, p. 3).

Por meio de uma gestão democrática, um colegiado ativo e atuante, visando elaborar com a gestão (direção), com a equipe pedagógica e com a comunidade escolar a elaboração de um Projeto Político Pedagógico que seja coerente com a identidade da escola, com suas especificidades, conforme a realidade dos que a frequentam.

Só é possível por meio da união e de ações conjuntas mudar a realidade ou transformá-la em algo cada vez melhor, sendo assim, espera-se que o Projeto Político Pedagógico seja um documento que valorize a diversidade social e cultural dos educandos, professores e demais seguimentos que compõe a comunidade escolar, presente e interessada nos acontecimentos da instituição.

Ao destacar a importância de se ter um documento bem estruturado, pensando no todo de uma instituição e dos seres humanos que dela fazem parte, salienta-se que a pesquisa não está aqui fazendo menção a uma ou outra instituição escolar e sim tratando do que é e do que se espera de um Projeto Político Pedagógico de modo geral, sem que a haja análise de um ou mais documentos especificamente.

Cada instituição de ensino é composta por especificidades que a tornam única, para tanto o Projeto Político Pedagógico também é único e intransferível por tratar da identidade e de particularidades da escola e da comunidade onde está inserida, refletindo sua realidade social, econômica, política e cultural.

SEÇÃO 4 – POLÍTICAS E PRÁTICAS DA LINGUAGEM MUSICAL

Esta seção discorre sobre políticas e práticas da linguagem musical, dando ênfase ao ensino da música como possibilidade de contribuir para a formação integral dos educandos, potencializando suas aprendizagens em âmbito pessoal, social e cultural. Primeiramente faz-se uma abordagem em torno da Legislação e a Educação Musical no Currículo Escolar, seguindo pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação; a Lei 13.278/16 que trata da Música como Linguagem Obrigatória; as Diretrizes Nacionais para a Operacionalização do Ensino de Música na Educação Básica; finalizando com reflexões sobre A Música e o Desenvolvimento Integral dos Seres Humanos.

4.1 LEGISLAÇÃO E A EDUCAÇÃO MUSICAL NO CURRÍCULO ESCOLAR

Num primeiro momento é possível observar que grande parte da implantação de projetos de modo geral no âmbito da educação está condicionada a um momento político que variam de uma administração para outra, desvalorizando a disciplina que envolve o ensino da música dentro do contexto escolar.

Se tratando de legislação no Brasil, a primeira citação envolvendo a música como componente curricular teria sido por meio do Decreto nº 1.331 – A, de 17 e fevereiro de 1854 durante o Segundo Império, conforme Sobreira (2012, p. 74) “a primeira estrutura normativa relacionada a esta modalidade de ensino foi implementada pelo padre jesuíta Manuel de Nóbrega, em 1549, tendo deixado de constar no currículo após a sua morte”.

As atividades artísticas no país se desenvolveram e obtiveram grande incentivo por parte do governo, em 1808 com a vinda da família real. Em 1851, D. Pedro II, aprova a Lei nº 630 estabelecendo o ensino do conteúdo de música nas escolas primárias e secundárias. Durante o Governo Provisório da 1ª República, através do Decreto nº 981 de 8 de novembro de 1890, a música foi incluída novamente no currículo escolar, sendo esta, a primeira lei que dispôs sobre a obrigatoriedade de se ter um profissional especializado para o seu ensino (FERNANDES, 2008, p. 4).

Por volta de 1889, com a Proclamação da República, a música foi favorecida seu campo foi ampliando-se e diversificando-se. As escolas cantavam hinos à pátria e surgiram vários clubes e sociedades promovendo a apresentação de concertos musicais com obras de compositores europeus, famosos e valorizados.

A música era vista como um auxílio poderoso nesse processo de transição e condução das populações para ingressar na vida culta e civilizada. A cultura vocal era paralela à educação moral e física e passível de incorporar objetivos higienistas (JARDIM, 2008^a, p. 136).

Em 1922, a Semana da Arte moderna denunciava o modo como eram vistas as artes no Brasil e as influências europeias. Nesse período nascia uma proposta renovadora, um novo olhar em relação ao fazer artístico, redefinindo o ensino da arte no Brasil destacando como dever da música de exercer uma função social.

Conforme Loureiro (2001):

a Semana da Arte Moderna denuncia a situação das artes no Brasil que, influenciada pelo conservadorismo europeu, colocava em planos opostos a música do presente e a música do passado. Marco na vida artística cultural brasileira, a proposta renovadora da Semana da Arte Moderna trouxe novas maneiras de se entender o fazer artístico, propondo uma redefinição do ensino de arte, contestando todo aquele que não considerasse a expressão espontânea e verdadeira da criança (LOUREIRO, 2010, p. 54).

Por meio do Decreto nº 18.890, de 18 de abril de 1932 (BRASIL, 1932) assinado por Getúlio Vargas, o canto Orfeônico, considerado o maior movimento de educação musical de massas tornou-se obrigatório nas escolas públicas do Rio de Janeiro, e posteriormente, em 1937, em todas as instituições públicas escolares do país, tornando-se disciplina obrigatória nos currículos.

O clima de nacionalismo dominante no país, a partir da Revolução de 30, fez com que o ensino da música, em virtude de seu potencial formador, dentro de um processo de controle e persuasão social, crescesse em importância nas escolas passando a ser considerado um dos principais veículos de exaltação da nacionalidade, o que veio determinar sua difusão por todo o país (LOUREIRO, 2010, p. 55).

Em 1961, a Educação Musical foi instituída pela Lei Federal nº 4.024/61 de 20 de dezembro, sendo resultado de princípios escolanovistas calcados na ideia de desenvolvimento expressivo da criança em sua individualidade, buscando substituir os fundamentos do canto orfeônico e da teoria musical pelas práticas rítmico-sonoras (SUBTIL, 2011).

Em 1971 é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira nº 5.692/71, pelo governo militar, que, em seu artigo 7º, estabelece a disciplina de Educação Artística, excluindo definitivamente o canto orfeônico, sendo incorporada nas escolas.

Com a implementação da nova lei a escola passou a ter outra função; a de formar recursos humanos conforme as necessidades do país. A partir daí várias alterações foram

feitas nos currículos escolares, dentre elas, a disciplina de música passou a fazer parte da disciplina de educação artística juntamente com as artes plásticas, artes visuais e dança.

Foi considerado um novo entendimento em relação à Arte a introdução da educação artística nos currículos escolares, porém logo surge a questão da polivalência e a necessidade de um único professor dar aulas de artes plásticas, artes visuais, música, teatro e dança causando grandes transtornos devido à falta de preparo e conhecimento específicos dos profissionais.

Os profissionais que tinham formação na área de música davam aulas de música e esporadicamente, pincelavam tentativas com atividades de artes plásticas e artes cênicas. Entretanto, aqueles professores que não tinham formação em música acabavam ministrando aulas apenas nas outras áreas. Por outro lado, os cursos de Licenciatura em Educação Artística ofereciam disciplinas nas três áreas, disto resultando uma aprendizagem rápida e superficial. Vale ressaltar que a maioria dos alunos que ingressava nesses cursos não possuía nenhuma formação prévia em qualquer das áreas (MATEIRO, 2006, p. 117).

Tornou-se um privilégio de poucos a educação musical por não haver a obrigatoriedade da música no currículo dessa época e pela falta de profissionais especializados, a maioria das escolas brasileiras extinguiu o ensino da música dos currículos escolares.

Seguindo o contexto político e histórico que “se intensificaram as ações no sentido de ajustar as políticas educacionais ao processo de reforma do Estado Brasileiro, em face das exigências colocadas pela reestruturação global da economia” (FONSECA, 2001, p. 15) é promulgada a Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 e revoga as disposições anteriores mudando o nome da disciplina de educação artística e constituindo como componente curricular a denominação Arte, sendo entendida e reconhecida não apenas como uma atividade, mas como uma área do conhecimento com conteúdos próprios.

4.2 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO Nº 9.394/96

A LDB nº 9.394/96, Art. 26 dispõe:

§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos (BRASIL, 1996).

A LDB 9.394/96 trouxe uma referência à disciplina de Arte, porém nenhuma referência nem garantia ao ensino de música. “Não há indicação de quais áreas deveriam ser

incorporadas neste ensino, nem que tipo de profissional deverias ser responsável pelo ensino das linguagens artísticas” (FIGUEIREDO, 2011, p. 6).

Estas especificações relacionadas a obrigatoriedade do ensino da música através do componente curricular de Arte, trouxeram inúmeros desafios e implicações para o dia-a-dia escolar visto que docentes e gestores precisaram rever suas práticas e suas ações pedagógicas a fim de contemplar o cumprimento da lei.

A LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996) estabelece que “o ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (Art. 26 Parágrafo 2º) e, em seu Art. 12, esclarece que os estabelecimentos de ensino, ou seja, as instituições escolares deverão “elaborar e executar sua proposta pedagógica” (BRASIL, 1996, Art. 12). Com esta deliberação as escolas têm a liberdade de incluir ou não a música especificamente.

Pode-se concluir que tal texto da lei não garante a presença das artes nos currículos escolares de maneira significativa. [...] não se pode ingenuamente acreditar que por causa de um parágrafo da LDB as mudanças de concepção serão imediatamente elaboradas, implementadas e aceitas por uma comunidade desabituada a tal situação (FIGUEIREDO, 2002, p. 48).

O fator principal que pode-se observar em relação a lei 9.394/96 e os documentos orientadores como os PCNs (BRASIL, 1997-1998) é que suas apresentações permitem diversas interpretações, não deixando claro quais artes deveriam ser ensinadas na escola nem mesmo quais profissionais seriam responsáveis por ministrar as aulas.

Ainda que com a liberdade de interpretações diversas, várias escolas incluíram o conteúdo de música em seus currículos, admitindo profissionais especializados em música para trabalhar na área correspondente, enquanto outras escolas tiveram outra forma de interpretar a lei e permaneceram com o currículo de Arte dando ênfase para as artes visuais e plásticas somente.

Devido a falta de informação e esclarecimento vários movimentos e debates surgiram a cerca do ensino da música nas instituições escolares.

No dia 20 de dezembro de 2004, o governo federal, através do Serviço Federal de Processamento de Dados (Serpro), sediou uma videoconferência entre dez estados que reuniu artistas, músicos, educadores, produtores, compositores e pessoas envolvidas com a música e a cultura em debates para a convergência de ideias na construção de uma política nacional voltada para a música brasileira, resultando na criação do Fórum de Mobilização Musical, onde o item “inclusão da música no

currículo escolar” ocupava o primeiro lugar em prioridade de mobilização. Em 16 de janeiro aconteceu o I Encontro do Fórum Permanente de Música de Brasília, como parte do Curso Internacional de Brasília (ÁLVARES, 2005, p. 60).

Com o propósito de discutir o aprimoramento da lei vigente para a educação musical, formou-se em agosto de 2005 um Grupo de Trabalho (GT) que contou com a participação de educadores musicais e músicos artistas. A Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) juntou-se ao grupo participando e contribuindo com debates e encaminhamentos.

Em 2006 continuaram acontecendo encontros e mobilizações que marcaram a Inclusão da música no currículo escolar. Profissionais reconhecidos na mídia entre outros participaram do processo de luta pela aprovação de uma nova lei que incluísse o ensino de música nas escolas de forma clara e objetiva, onde todos pudessem ter uma interpretação correta.

Essas discussões e movimentos resultaram na elaboração e promulgação da Lei nº 11.769 de 18 de agosto de 2008, antes o Projeto de Lei 330/06, que dispunha sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica, discorrendo da seguinte forma:

Art. 1º - O art. 26 da Lei nº 9.394 de 201 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 6º:

§ 6º A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.

Sendo o § 2º referente a Arte, o ensino da música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de Arte (BRASIL, 2008).

Foram muitos os debates e discussões promovidos pela lei 11.769/08, sobre os objetivos, a aplicabilidade e os mecanismos para sua implementação surgindo inúmeras implicações como divergências e dificuldades.

Analisando a redação da lei nº 11.769/08, é perceptível que essa apresenta um texto sucinto, com apenas quatro artigos. O primeiro dispõe sobre a música como conteúdo obrigatório na educação básica, o segundo dispõe sobre a formação específica do professor na área, o qual foi vetado, o terceiro e quarto dispõem sobre o prazo de implementação e vigência da lei. Esses dois últimos pontos já demandam discussão, pois, se por um lado a lei garante autonomia às redes de ensino para se organizarem, algo necessário considerando as especificidades de cada rede estadual e municipal, as quais sabe-se que tem realidades diversas e plurais, por outro lado, segundo autores como Sobreira (2012) e Requião (2013) a lei informa pouco sobre os procedimentos a serem tomados, o que gera divergências e dificuldades em sua implementação (MUNIZ; PINTO, 2016, p. 2).

Sobreira (2012) discorre em relação as inquietações, referentes ao artigo vetado na LDB, que especificava o tipo de profissional que deveria trabalhar com a música nas escolas. Parágrafo único do Art. 26 (Lei 11.769/2008): “O ensino da música será ministrado por professores com formação específica na área (vetado)” (BRASIL, 2008).

Ao ser promulgada, a referida lei trouxe uma série de inquietações, não tanto por suas determinações, mas em razão do veto aplicado ao artigo correspondente ao parágrafo sétimo do Projeto de Lei, o qual dispunha: “o ensino da Música será ministrado por professores com formação específica na área”. Fica clara a existência de uma disputa a respeito do tipo de profissional que deve ser qualificado para trabalhar com o ensino da Música nas escolas regulares [...] (SOBREIRA, 2012, p. 88).

Ao que se percebe o veto abriu possibilidades para profissionais não habilitados em música ministrar aulas na educação básica, sob a alegação de que vários profissionais, que não possuem formação acadêmica específica atuam na área sendo considerado algo comum, natural, em vista de a música ser considerada uma prática social.

Outra observação referente a lei 11.769/08 trata do conteúdo a ser trabalhado, trazendo outra forma de interpretação ao fazer menção do conteúdo de música, obrigatório, mas não exclusivo, dentro da disciplina de Arte, atribuindo espaço para as discussões que giram em torno da possibilidade e liberdade da escola decidir ou não pela disciplinarização da música, ou seja, tratá-la como disciplina ou conteúdo obrigatório no currículo escolar da educação básica.

Ao decidirem pelo conteúdo obrigatório da educação musical as instituições escolares precisariam contar com professores especializados e se optassem por utilizar a música para fins recreativos, em atividades aleatórias, deixariam de trabalhar o que é essencial e importante para a formação integral dos seres humanos.

Surgiram muitos questionamentos em relação ao tipo de educação musical, as práticas, que deveriam haver nas escolas, enquanto uns pensavam que deveria dar prioridade ao ensino de um instrumento musical ou canto outros defendiam que o ensino deveria voltar-se para a notação musical, a teoria.

Também fatores como condições físicas e materiais das escolas não serem apropriadas para o ensino da música, ausência de instrumentos e profissionais especializados, entre outros aspectos inviabilizam o cumprimento das leis e o ensino da música em muitas instituições escolares.

4.3 LEI Nº 13.278/16 – MÚSICA COMO LINGUAGEM OBRIGATÓRIA

Recentemente, uma nova Lei sob o nº 13.278, promulgada em 13 de maio de 2016, altera a LDB 9.394/96, dando novo enfoque para o ensino da Arte.

Art. 1º O § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 passa vigorar com a seguinte redação:

§ 6º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.

Art. 2º O prazo para que os sistemas de ensino implantem as mudanças decorrentes desta Lei, incluída a necessária e adequada formação dos respectivos professores em número suficiente para atuar na educação básica, é de cinco anos (BRASIL, 2016).

A atual Lei 13.278/16 contempla mais de uma linguagem, no componente curricular Arte sem especificar que tipo de profissional atuará na área, ao que se sabe caberá a um mesmo professor o dever de trabalhar e ensinar as quatro linguagens com o mesmo afinco e dedicação, visto que sempre haverá uma que mais lhe atrai ou que tenha mais facilidade.

Outra implicação da lei referente ao ensino da música como uma linguagem que traz dificuldades para as instituições escolares é as questões voltadas a polivalência, onde o professor polivalente que por vezes não possui formação específica para o ensino da música, também terá que dividir e administrar, o pouco tempo entre as quatro linguagens (artes visuais, música, teatro e dança), o que dificulta os planejamentos curriculares especialmente das instituições públicas com relação a separar as aulas específicas para a música ou para a educação musical em si.

Enquanto os educadores entendem que o ensino de música requer um profissional com formação específica na área, a classe política e o senso comum, em geral, acreditam que um alto domínio musical é suficiente para capacitar tal profissional a dar aulas de Música (SOBREIRA, 2012, p. 94).

Tal capacitação, que não se pode adquirir apenas com um alto domínio musical, não é encontrada, menos ainda facilmente, na maioria dos cursos superiores atuais de Licenciaturas e Pedagogia. Os educadores com tais formações acadêmicas se deparam com a obrigatoriedade da Lei junto às escolas e por não terem formação específica são impossibilitados de assumirem as aulas ou atuarem na área. Em outros casos, voltam-se para atividades mais gerais que envolvam a música, atividades extraclasse, músicas recreativas ou comemorativas deixando de contemplar o que seria a essência da educação musical.

Para Gonçalves (2013),

[...] será possível realizar um bom ensino, se o professor possuir a capacidade que o habilita para realizar sua tarefa com êxito e com o máximo rendimento. Esta capacidade compreende, por uma parte, o domínio da matéria, e, por outra, a preparação pedagógica. O professor precisa ser, antes de tudo, um profundo e paciente investigador de si mesmo, da criança e da música, e reunir condições para colocar em prática os seus saberes (GONÇALVES, 2013, p 33).

Muitos foram os problemas para a implementação da lei acrescentando ainda a permanência da polivalência, onde um professor ministra todas as disciplinas em todas as áreas do conhecimento, outra implicação foi o fato de não contemplar nos editais dos concursos públicos o profissional especializado em música exigindo-se a formação em Arte ou em Educação Artística.

Conforme Figueiredo (2002),

Esta problemática dos editais vem se configurando em diversos contextos e representa um grande obstáculo para a inserção da música na escola, na medida em que é preciso criar novas vagas para que os profissionais da área de educação musical possam se dispor a atuar na educação básica (FIGUEIREDO, 2002, p. 45).

Certamente os profissionais especializados em música que não podem ser contemplados e admitidos em escolas públicas em função dos editais de concursos buscarão outras instituições para trabalhar e proverem o seu sustento e de seus familiares. Visto essa situação, faz-se necessário uma revisão desses editais a fim de diminuir os obstáculos para o cumprimento da lei além de promover e incentivar o ingresso de profissionais especializados na educação básica.

Ao que se observa na maioria das instituições de ensino superior do país que são responsáveis pela formação de profissionais licenciados em Pedagogia, incluem em suas matrizes curriculares uma disciplina voltada para o ensino de Arte, porém, não há previsão de um ensino específico que priorize a música, a educação musical e o ensino de música nas escolas regulares.

Assim como nas escolas, nas instituições de ensino superior predominam na área de Arte o ensino das artes plásticas e visuais e as demais linguagens (música, teatro e dança) são tratadas superficialmente ou até mesmo ignoradas por profissionais que não se sentem capacitados para dominar tais assuntos de forma competente.

Outro fator que desvaloriza a importância de tais linguagens no componente curricular Arte é a concepção de que “as artes” e “as linguagens” a que a lei 13.278/08 refere-se, não sirvam para outros fins que os de entretenimento, recreativo e facilitador da aprendizagem de outras disciplinas e/ou outras áreas do conhecimento.

No caso da música, ainda existe a crença de que é necessário ter um dom, um talento especial para seu ensino e desenvolvimento artístico, somando-se como mais um agravante

que impede as mudanças no conceito de ensino da Arte. O que se percebe com tantos empecilhos é que o componente curricular Arte, está à margem no currículo escolar das instituições de ensino brasileiras o que dificulta cada vez mais a inclusão e as discussões sobre esse assunto.

A Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) tem desenvolvido um papel de destaque no cenário da educação musical brasileira, através de seus Congressos Nacionais e dos Encontros Regionais, como espaços fundamentais de referências para a produção e o compartilhamento de conhecimento e de experiências de educação musical realizadas no cenário nacional e internacional, assim como para debater, tratar e aprofundar questões e desafios relacionados a cada região do país.

Os Congressos Nacionais da ABEM tem como objetivo possibilitar aos professores de música participantes a troca de experiências múltiplas, a divulgação de seus trabalhos e práticas, a estruturação de propostas efetivas de educação e pesquisa, e a redefinição de ações e o incentivo à capacitação profissional e à produção intelectual no campo da educação musical.

A ABEM conta com uma revista científica própria, voltada para a área de educação musical que tem como objetivo divulgar a pluralidade do conhecimento em educação musical, seja este de cunho científico, através de relatos de pesquisa, de cunho teórico, através de reflexões acerca dos novos paradigmas educacionais, políticos e culturais, ou de cunho histórico, contextualizando as práticas atuais sob uma perspectiva histórica.

O requisito principal para publicação na Revista da ABEM consiste em que o artigo represente, de fato, contribuição científica no que se refere à relevância e pertinência do tema abordado ao contexto e ao momento; ao reflexo do estado da arte do conhecimento na área do referencial teórico-conceitual adotado; à consistência do desenvolvimento do artigo em relação aos princípios de construção científica do conhecimento; à clareza e concisão das implicações do trabalho para a teoria e/ou para prática de educação musical.

Existem também ambientes virtuais, redes sociais, ambientes em que a ABEM oportuniza discussão entre outros materiais sobre educação musical, direcionados a comunidade acadêmica e científica, ou seja, podendo contar com participação do público em geral, professores, estudantes, gestores, governantes, músicos ou não.

A Associação Brasileira de Educação Musical - ABEM é autoridade no país sendo referência para publicação e divulgação envolvendo a educação musical.

4.4 DIRETRIZES NACIONAIS PARA A OPERACIONALIZAÇÃO DO ENSINO DE MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

O debate sobre o ensino da música como um dos papéis da Arte na educação básica ganhou evidência, propondo inúmeras discussões em torno de quais diretrizes operacionalizariam esse ensino.

O Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio da Câmara de Educação Básica (CEB), conduziu esta discussão juntamente com diversos profissionais ligados ao ensino de música, resultando o Parecer CNE/ CEB nº 12/2013, que relata as discussões e os encaminhamentos referentes às Diretrizes Nacionais para a Operacionalização do Ensino de Música na Educação Básica, aprovado em 04 de dezembro de 2013 (BRASIL, 2016).

Os encaminhamentos e discussões mencionados anteriormente aconteceram em diversos eventos: simpósio sobre o ensino de música na educação básica em novembro de 2012; audiências públicas e reuniões técnicas.

Como resultados destes eventos, surge o Parecer CNE/CEB 12/2013 onde os conselheiros declaram “A música como parte de um projeto educativo” entendendo-a como um direito de todas as pessoas, especificando, ainda, ações da escola e dos professores.

Esse parecer destaca algumas atribuições relevantes a todos os setores ligados à Educação Básica: escolas, secretarias de educação, instituições formadoras de profissionais e docentes de música, Ministério da Educação e os Conselhos de Educação.

Art. 1º Esta Resolução tem por finalidade orientar as escolas, as Secretarias de Educação, as instituições formadoras de profissionais e docentes de Música, o Ministério da Educação e os Conselhos de educação para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica, conforme definido pela Lei nº 11.769/2008, em suas diversas etapas e modalidades (BRASIL, 2016, p. 42).

4.5.1 Atribuições da Escola:

- I - incluir o ensino de Música nos seus projetos políticos-pedagógicos como conteúdo curricular obrigatório, tratando de diferentes modos em seus tempos e espaços educativos;
- II - criar ou adequar tempos e espaços para o ensino de Música, sem prejuízo das outras linguagens artísticas;
- III - realizar atividades musicais para todos os seus estudantes preferencialmente, com a participação dos demais membros que compõem a comunidade escolar e local;

- IV - organizar seus quadros de profissionais da educação com professores licenciados em Música, incorporando a contribuição dos mestres de saberes musicais, bem como de outros profissionais vocacionados às práticas de ensino;
- V – promover a formação continuada de seus professores no âmbito da jornada de trabalho desses profissionais;
- VI – estabelecer parcerias com instituições formadoras e associativas ligadas à música, visando à ampliação de processos educativos nesta área;
- VII – desenvolver projetos e ações como complemento das atividades letivas, alargando o ambiente educativo para além dos dias letivos e da sala de aula (BRASIL, 2016).

Quanto as atribuições que o documento propõem às escolas reforça a importância da integração do ensino de música ao projeto político pedagógico (PPP) das escolas de maneira a garantir que as práticas voltadas a educação musical sejam pensadas conforme os anos e as faixas etárias dos alunos, sendo responsabilidade da gestão escolar e demais participantes da construção do PPP, elaborá-lo de forma a contemplar as expectativas e as características dos educandos e da comunidade na qual a escola está inserida.

Sobreira (2012) destaca:

Quando se trata do ensino de Música nas escolas regulares, o professor se depara com o problema da motivação do educando e é confrontado com o questionamento a respeito do que deve ser considerado ideal como Educação Musical ampla, para todos aqueles que não pretendem se tornar músicos na idade adulta (SOBREIRA, 2012, p. 106).

O desafio destacado por Sobreira (2012), mostra a necessidade da inclusão da música no projeto político pedagógico das escolas como aspecto essencial e interdisciplinar, identificando as relações diretas e indiretas com outras áreas e disciplinas, mostrando ao educando, que mesmo que não tenha a pretensão de se tornar músico profissionalmente, a linguagem musical favorecerá seu desenvolvimento pessoal, social e cultural, ou seja, a música contribui com o desenvolvimento integral dos seres humanos.

4.5.2 Atribuições das Secretarias de Educação:

§ 2º Compete às Secretarias de Educação:

- I - identificar, em seus quadros de magistério e servidores, profissionais vocacionados que possam colaborar com o ensino de Música nas escolas, incluindo-os nas atividades de desenvolvimento profissional na área de música;
- II - promover cursos de formação continuada sobre o ensino de Música para professores das redes de escolas da Educação Básica;
- III - apoiar a formação dos professores e dos demais profissionais da educação em cursos de segunda licenciatura em Música;
- IV - criar bancos de dados sobre práticas de ensino de Música e divulgá-las por meio de diferentes mídias;
- V - promover a elaboração, a publicação e a distribuição de materiais didáticos adequados ao ensino de Música nas escolas, considerando seus projetos políticos-pedagógicos;

VI - organizar redes de instituições ligadas à música com vistas ao intercâmbio de experiências docentes, de gestão e de projetos musicais educativos, bem como à mobilidade de profissionais e ao compartilhamento de espaços adequados ao ensino de Música;

VII - realizar concursos específicos para a contratação de licenciados em Música;

VIII - cuidar do planejamento arquitetônico das escolas de modo que dispunham de instalações adequadas ao ensino de Música, inclusive condições acústicas, bem como do investimento necessário para a aquisição e manutenção de equipamentos e instrumentos musicais;

IX – viabilizar a criação de Escolas de Música, ou instituições similares, que promovam a formação profissional em Música (BRASIL, 2016).

Por meio destas diretrizes são especificadas diversas ações que as secretarias de educação têm o compromisso de promover em relação à formação docente, às práticas educativas no ensino de música, às infraestruturas, recursos e materiais adequados para o ensino de música bem como a viabilização e a realização de concursos que valorizem a formação específica em música para os profissionais da educação.

O intercâmbio das instituições educacionais é uma forma de possibilitar a integração e a interação, viabilizando a realização de práticas musicais que venham a contribuir com o desenvolvimento integral dos seres humanos.

4.5.3 Atribuições das instituições Formadoras de Educação Superior e de Educação Profissional

§ 3º Compete às instituições formadoras de educação Superior e de Educação Profissional:

I - ampliar a oferta de cursos de licenciaturas em Música em todo o território nacional, com atenção especial aos estados e regiões que apresentem maior escassez desses profissionais;

II - ofertar cursos de segunda licenciatura em Música para professores e demais profissionais da educação Básica, bem como oportunidade de licenciatura em Música para bacharéis;

III - incluir nos currículos dos cursos de Pedagogia o ensino de Música, visando o atendimento aos estudantes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental;

IV - implementar a oferta de cursos técnicos de nível médio na área da Música pelos Institutos Federais de Educação, Ciências e Tecnologia (IF) e demais instituições de Educação Profissional e Tecnológica;

V - ofertar cursos de formação continuada para professores licenciados em Música e Pedagogia;

VI - orientar para que o estágio supervisionado e a prática de ensino dos cursos de graduação em Música tenham parte predominante de sua carga horária dedicada ao ensino de Música nas escolas de Educação Básica;

VII - estabelecer parcerias nacionais e internacionais de ensino, pesquisa extensão em Música, bem como outras iniciativas de instituições culturais ligadas à área musical (BRASIL, 2016).

As diretrizes operacionais destinadas às instituições formadoras de ensino superior e de educação profissional destacam que a formação do docente deve estar adequada ao perfil

das escolas brasileiras e que a prática de ensino deve ser feita em escolas que tenham o ensino de música. “O estágio supervisionado e a prática de ensino dos cursos de graduação em Música tenham parte predominante de sua carga horária dedicada ao ensino de Música nas escolas de Educação Básica” (BRASIL, 2013, p. 10).

Outro destaque importante é que as instituições formadoras têm a responsabilidade de “incluir nos currículos dos cursos de Pedagogia o ensino de Música, visando o atendimento aos estudantes da educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino fundamental” (BRASIL, 2013, p. 10). Este é um grande desafio para as instituições formadoras, pois a maioria, não contempla esta disciplina na matriz curricular do curso de Pedagogia, e precisarão adequar seus currículos tanto para nível superior quanto para cursos técnicos de nível médio.

4.5.4 Atribuições do Ministério da Educação

§ 4º Compete ao Ministério da Educação:

I – apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino para a implementação do ensino de Música nas escolas públicas de Educação Básica;

II - estimular a oferta de cursos de licenciatura em Música para formar professores de Música na Educação Básica;

III - estimular a oferta de cursos de formação inicial e continuada na área do ensino de Música para os sistemas de ensino e instituições educacionais públicas;

IV - incentivar a realização de estudos e pesquisas, por meio de ações de suas agências de fomento à pesquisa, nas temáticas da música e do ensino de Música na Educação Básica;

V - estabelecer parcerias interinstitucionais entre órgãos governamentais, multilaterais e da sociedade civil para desenvolver programas de formação de profissionais e projetos educativos musicais nas escolas de Educação Básica;

VI - zelar pela presença de indicadores atinentes ao ensino de Música, seus recursos humanos, materiais, nos instrumentos censitários e de avaliação da Educação Básica (BRASIL, 2016).

O MEC por ser o órgão regulamentador, avaliador e gestor da educação nacional em diferentes níveis, suas responsabilidades se tornam imprescindíveis e valiosas no processo de implementação do ensino da música nas escolas brasileiras. O apoio técnico e financeiro dará condições e estimulará a oferta de cursos tanto na formação inicial quanto na continuada. O incentivo na realização de pesquisa proporcionará maior conhecimento e entendimento em relação a importância da educação musical.

4.5.5 Atribuições para os Conselhos de Educação

§ 5º Compete aos Conselhos de Educação:

I – definir normas complementares a estas Diretrizes, em atendimento à necessária regulamentação local da obrigatoriedade do ensino da Música na Educação Básica;

II – realizar acompanhamentos dos Planos Estaduais, Distritais e Municipais de Educação quanto á avaliação da implementação das políticas públicas concernentes ao ensino da Música na Educação Básica (BRASIL, 2016).

Aos Conselhos de Educação é atribuída a tarefa de regulamentação, definindo normas complementares as Diretrizes do CNE, evidenciando a necessidade de acompanharem de forma permanente, a implementação do ensino da música nas escolas.

As Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino da música na educação básica trazem grandes possibilidades referentes ao ensino de música, contemplando pontos essenciais e estabelecendo competências para cada órgão a fim de garantir a implementação do ensino de música nas escolas brasileiras.

4.5 A MÚSICA E O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DOS SERES HUMANOS

A aprendizagem é algo fundamental na vida do ser humano, por meio dela, os comportamentos são adequadamente desenvolvidos conforme às necessidades de sobrevivência. É um processo contínuo, que acontece de maneiras diversificadas em momentos distintos variando para cada indivíduo.

Na maioria das vezes os alunos que não apresentam o desenvolvimento esperado, são repreendidos e discriminados no âmbito escolar. Entre diversos outros fatores essas discriminações podem ser as causas de desmotivação, baixa estima, gerando sensação de impotência e incapacidade em relação as aprendizagens para os educandos. É um grande desafio para quem atua na área da educação entender os processos de aprendizagem que passam os educandos e compreender que existem aspectos fundamentais na mente humana, responsáveis por ações e reações diante de situações diversas.

Mietto (2012) busca esclarecer alguns aspectos:

O cérebro, esse órgão fantástico e misterioso, é matricial nesse processo do aprender. Suas regiões, lobos, sulcos, reentrâncias têm sua função e real importância num trabalho em conjunto, onde cada um precisa e interage com o outro. [...] Conhecer o papel do hipocampo na consolidação de nossas memórias, a importância do sistema límbico, responsável pelas nossas emoções, desvendar os mistérios que envolvem a região frontal, sede da cognição, linguagem e escrita, poder entender os mecanismos atencionais e comportamentais de nossas crianças [...], as funções executivas e o sistema de comando inibitório do lobo pré-frontal é hoje fundamental na educação, assim como, compreender as vias e rotas que norteiam a leitura e a escrita (regidas inicialmente pela região visual mais específica – parietal), que reconhece as formas visuais das letras e depois acessando outras áreas para que a codificação e decodificação dos sons sejam efetivas. [...] Não esquecendo a região occipital que tem como uma de suas funções coordenar e reconhecer os objetos

assim como o reconhecimento da palavra escrita. Assim cada órgão se conecta e se interliga nesse trabalho onde cada estrutura com seus neurônios específicos e especializados desempenham um papel importantíssimo nesse aprender (MIETTO, 2012, p. 1).

A dificuldade de aprendizagem pode ter diversos fatores, não podendo ser de antemão caracterizada como desleixo ou preguiça por parte do educando. Na verdade situações como essas podem servir de alerta para a elaboração de diagnósticos e de avaliação específica a fim de contribuir com o desenvolvimento intelectual dos alunos superando dificuldades que venham a ser apresentadas.

Relvas (2015) diz,

[...] se faz necessário, cada vez mais, estudar o sistema nervoso central para aprender a aplicar metodologias e recursos didáticos com a finalidade de saber potencializar as redes neurais dos educandos corretamente. E com a descoberta da plasticidade neural na aprendizagem, surge uma esperança tanto para aqueles ditos “padrões normais” da sociedade quanto para as pessoas com outra específica eficiência educacional, ou seja: “Todos os cérebros aprendem” (RELVAS, 2015, p. 22).

Ao utilizar a música em atividades pedagógicas percebe-se que são válidas suas contribuições para o processo de ensino aprendizagem. As contribuições da música para a aquisição do conhecimento vão muito além de um instrumento facilitador, sendo que ela, potencializa aprendizagens em si mesma, estimulando o funcionamento cerebral. “O sistema nervoso coordena as atividades internas e externas do organismo, produzindo uma integração e a busca em manter a homeostase (equilíbrio) do indivíduo com o mundo externo” (Relvas, 2015).

Para Mauro Muszkat (2012),

O processamento musical envolve uma ampla gama de áreas cerebrais relacionadas à percepção de alturas, timbres, ritmos, à decodificação métrica, melódico-harmônica, à gestualidade implícita e modulação do sistema de prazer e recompensa que acompanham nossas reações psíquicas e corporais à música (MUSZKAT, 2012, p. 67).

Importante salientar “que o cérebro da criança está em formação. As redes múltiplas que estão se criando e aumentando suas conexões, estão em busca de novos caminhos e podem levar a conexões que tornam uma criança mais fluída, competente, criativa para lidar com os desafios da vida” (MUSZKAT, 2012).

As neurociências, suas descobertas e avanços, promovem uma revolução no âmbito educacional. Segundo Noronha (2012) a aproximação das neurociências e da pedagogia

trazem contribuições valiosas para a educação, visto que a Neurociência da Aprendizagem estuda o cérebro e seu trabalho com as memórias, verificando como elas se consolidam, como se dá o acesso e armazenamentos das informações. O cérebro humano possui uma grande plasticidade demonstrada pela capacidade de modificar-se e adaptar-se, sob uma base fisiológica e neural (MIRANDA NETO, 2013).

Ilari (2003) comenta sobre o desenvolvimento cerebral:

Logo após o nascimento, o cérebro do bebê passa por um crescimento fantástico, no qual trilhões de sinapses ocorrem entre as células cerebrais. Por se tratar de um órgão auto-organizável, o cérebro do bebê é faminto de novas experiências que o transformarão em redes neurais para a linguagem, o raciocínio lógico, o pensamento racional, a resolução de problemas e os valores morais, [...] São elas que permitem a associação de ideias e o desenvolvimento de pensamentos abstratos que constituem as bases da inteligência, imaginação e criatividade. Contudo essas redes podem ser destruídas quando as experiências na infância são destituídas de estimulação mental ou sobrecarregadas de estresse (ILARI, 2003, p. 07).

A música é capaz de promover influências trazendo contribuições para o desenvolvimento integral dos seres humanos começando pelas influências no desenvolvimento do cérebro. As pequenas células nervosas chamadas de neurônios, se constituem de estruturas capazes de conduzir informações e de estabelecer sentimentos, percepções, sensações e funções inconscientes e involuntárias do ser humano (RELVAS, 2009).

[...] o universo biológico interno com centena de milhões de pequenas células nervosas que formam o cérebro e o sistema nervoso comunicam-se umas com as outras através de pulsos eletroquímicos para produzir atividades muito especiais: nossos pensamentos, sentimentos, dor, emoções, sonhos, movimentos e muitas outras funções mentais e físicas, sem as quais não seria possível expressarmos toda a nossa riqueza interna e nem perceber o mundo externo, como o som, cheiro, sabor (RELVAS, 2009, p. 21).

Além de ser processada no cérebro, a música interfere no seu funcionamento, modificando sua estrutura, aumentando o tamanho e a conectividade entre várias áreas, ampliando o desenvolvimento cognitivo e emocional. Quando ativados os circuitos neuronais pela música, estimulam simultaneamente várias outras funções cognitivas permitindo associações entre as áreas sensoriais e corporais, facilitando ainda as linguagens corporais simbólicas.

A atividade musical mobiliza amplas áreas cerebrais, [...] As vibrações sonoras, resultantes do deslocamento de moléculas de ar, provocam distintos movimentos nas células ciliares (receptoras) localizadas no ouvido interno e são transmitidas para centros do tronco cerebral. A frequência de vibração dos sons tem uma correspondência com a localização das células ciliadas do ouvido interno e a

intensidade dos sons está diretamente relacionada ao número de fibras que entram em ação. [...] O primeiro estágio, a senso-percepção musical, se dá nas áreas de projeção localizadas no lobo temporal no chamado córtex auditivo ou área auditiva primária responsável pela decodificação da altura, timbre, contorno e ritmo. Tal área conecta-se com o restantes do cérebro em circuitos de ida e volta, [...] Há uma especialização hemisférica para a música no sentido do predomínio do lado direito para a discriminação da direção das alturas (contorno melódico), do conteúdo emocional da música e dos timbres (nas áreas temporais e frontais) enquanto o ritmo e duração e a métrica, a discriminação da tonalidade se dá predominantemente no lado esquerdo do cérebro. O hemisfério cerebral esquerdo também analisa os parâmetros de ritmo e altura interagindo diretamente com as áreas da linguagem, que identificam a sintaxe musical (MUSZKAT, 2012, p. 67–68).

No funcionamento do cérebro, a música tem múltiplos significados, pois ao envolver várias áreas tem um enorme potencial para reorganizá-lo e redimensioná-lo, quanto mais cedo o ser humano se envolver com a música, maiores e melhores serão as contribuições para seu desenvolvimento cognitivo. Devido a plasticidade cerebral a medida que novos conhecimentos vão sendo adquiridos novas conexões vão sendo formadas. “Muitos estudos e pesquisas científicas têm apontado para o fato de que a música propicia o refinamento de diversas áreas de conhecimento, contribui para o desenvolvimento global do indivíduo, melhora suas capacidades relacionadas as intelectivas” (LIMA, 2016, s/p.).

Esse desenvolvimento global do indivíduo compreende as áreas física, emocional, intelectual, cognitiva e social e também a organização da memória, ao que a linguagem musical facilita a aprendizagem por meio do desenvolvimento da concentração imediata, da percepção, da sensibilidade auditiva e sonora ampliando a visão do mundo.

Nesse sentido, podemos pensar que a música, como elemento mediador, contribui para o desenvolvimento da comunicação verbal ao permitir a autoexpressão da criança, de forma espontânea e natural, constituindo-se em uma forma de linguagem (SHERER & DOMINGUES, 2012, p. 7).

Pode-se facilmente observar que o estado emocional influencia a aprendizagem, descoberta comprovada pela neurociência. Quando expressamos o que é do nosso interesse e necessidade, memorizamos com muito mais facilidade e precisão.

A música também tem sido apontada como hábil a influenciar o estado emocional. A percepção musical relacionada às emoções depende de variáveis tais como experiência emocional específica de cada um. [...] A capacidade de a música influenciar o estado emocional do indivíduo se deve ao fato dela produzir reações fisiológicas cuja magnitude parece depender do conteúdo emocional. Portanto, a percepção musical envolve muitas variáveis, muitas áreas encefálicas e é capaz de influenciar o corpo todo através das reações emocionais e fisiológicas. [...] Desta forma, pode-se afirmar que a música, que é parte da cultura humana desde tempos remotos, é um instrumento de diálogo não verbal. Ela é inata e pode desencadear profundos processos de transformação pessoal os quais afetam não só o próprio

indivíduo, mas também o universo que o rodeia em todas as suas manifestações e formas (WEIGSDING & BARBOSA, 2014, p. 49 – 51).

A influência da música ocorre direta ou indiretamente em todas as áreas de desenvolvimento do ser humano, suas contribuições são visíveis ao reconhecermos que todas as aprendizagens que o indivíduo precisa são processadas pelo cérebro indissociavelmente.

Ouve-se muito falar em desafios no âmbito da educação no que diz respeito à cultura e a diversidade. Destacando-se diversidade como sendo as diferenças culturais e sociais trazidas para o dia-a-dia do contexto escolar. Porém, esse não é um assunto abordado apenas na atualidade. A diversidade está prevista na Constituição Federal de 1988. No Artigo 5º, diz:

Educação é um direito de todos, dever da família e do estado para desenvolver competências necessárias para o pleno desenvolvimento do ser humano.

Art. 5º todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]

XIV- é assegurado a todos o acesso à informação e resguardado o sigilo da fonte, quando necessário ao exercício profissional (BRASIL, 1988).

Na atualidade, a escola tem uma função social a desempenhar, estabelecendo uma postura flexível, que valorize as diferenças, capaz de proporcionar aos educandos o desenvolvimento de habilidades e competências, estimulando as múltiplas linguagens e inteligências, potencializando a forma e o tempo em que o aluno aprende, tornando-os sujeitos autônomos, críticos, capazes de contribuir de forma positiva com a sociedade em que está inserido.

A Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96, diz que,

Art.1 a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§1º. Esta lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§2º. A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (BRASIL, 1996).

Ao passo que a escola conhece a realidade e o contexto social em que está inserida consegue mapear prioridades para possíveis melhorias desse ambiente refletidas em objetivos, habilidades e competências a serem desenvolvidas com os alunos de modo prático, contribuindo para o desenvolvimento do ser humano ético, participativo, inserido no contexto sociocultural, no mercado de trabalho e na sociedade desenvolvendo toda sua amplitude humana e social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante deste estudo, considera-se que o ensino da música é importante e relevante no âmbito da educação escolar, observando fatores característicos, culturais e destacando aspectos que estabelecem relação da linguagem musical para a formação integral dos seres humanos.

O percurso histórico do ensino da música, ao longo de sua trajetória, foi marcado por avanços e retrocessos. Em diversos momentos os desafios apresentados imobilizaram os setores educacionais que por sua vez não se davam por vencidos e buscavam maneiras de superação, dia após dia, pensando políticas públicas e educacionais para contribuir com a normatizações, deliberações e implementações de ações educativas eficazes principalmente no que diz respeito a educação musical.

Se faz urgente pensar estratégias e elaborar projetos que contemplem a diversidade presente nas instituições de ensino brasileiras, reconhecendo as necessidades, as particularidades e as possibilidades de cada realidade, de cada escola e de cada indivíduo tendo em vista que as leis abrangem o todo de modo geral, mas cada ambiente escolar é distinto, assim como cada pessoa que fazem parte da realidade escolar.

Precisa-se valorizar e buscar ações que promovam o desenvolvimento de uma escola interdisciplinar e integradora, onde os componentes curriculares se aproximem e se complementem, dentre eles a música. Rever prioridades em cada instituição escolar é fundamental no momento da elaboração de um plano de ação que tenha o compromisso de viabilizar a implementação da legislação pensando não somente na qualidade do ensino aprendizagem, mas, em aspectos sensíveis que oportunizem o desenvolvimento pleno dos educandos. Onde alguns dos elementos integrantes deste processo de planejamento escolar são o currículo e o Projeto Político Pedagógico que fundamentam e estabelecem o que é importante que o aluno aprenda, regidos por leis e emendas relacionadas à educação.

As leis, dentre elas, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), o Plano Nacional de Educação (PNE), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Referencial Curricular Gaúcho, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e as direcionadas ao ensino da música especialmente a Lei nº 13.278/16 buscam assegurar direitos em conformidade com os princípios éticos, políticos, culturais e estéticos. Também almejam uma formação humana integral além da construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

A Base se constitui em um dos referenciais, no âmbito nacional, para reformulação dos currículos e das propostas pedagógicas das instituições escolares ao longo da educação e estipula que deve ser assegurado ao educando o desenvolvimento de competências gerais e específicas. Ao passo que, a Lei 13.278/16 vai sendo implementada e instituindo a música como uma das quatro linguagens obrigatórias na educação básica, que juntamente com artes visuais, teatro e dança constituem o componente curricular Arte, percebe-se o surgimento de inúmeras discussões, dúvidas e prioridades que necessitam de uma análise detalhada e cuidadosa.

No Ensino Fundamental – Anos Finais, as aprendizagens, nos componentes curriculares da área de linguagem, ampliam as práticas de linguagem conquistadas no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, onde propõe-se o aprofundamento de práticas de linguagem artísticas, corporais e linguísticas que se constituem e constituem a vida social considerando também, o aprofundamento sobre conhecimentos que são importantes. A música no currículo escolar dos anos finais do ensino fundamental potencializa aprendizagens, o desenvolvimento neural e cognitivo, o autoconhecimento, a valorização cultural e social, dando voz as causas que envolvem as relações e lutas cotidianas dos educandos.

A compreensão dos educandos como sujeitos com histórias e saberes construídos nas interações com outras pessoas, tanto no convívio social mais próximo quanto no universo da cultura digital, fortalece o potencial da escola como espaço de formação, capaz de orientar processos de reflexão e de planejamento de ações para construir o futuro representando mais uma possibilidade de desenvolvimento pessoal e social, valorizando a cultura da paz, da cidadania consciente, crítica e participativa.

A mediação do professor ao trabalhar a música com provocações e reflexões desenvolvem nos educandos noções, habilidades, atitudes, valores e afetos, que no contexto das situações diárias auxiliam no desenvolvimento do conjunto de aprendizagens essenciais, incentivando os estudos, apoiando suas escolhas e a construção e concretização dos seus projetos de vida.

Ao consideramos os obstáculos que por vezes inviabilizaram o ensino da música nas escolas cabe destacar: a falta de investimentos e recursos materiais e humanos, instituições de ensino que não possuem infraestrutura apta, capaz de propiciar o ensino de música, além das questões voltadas a formação profissional, demandas de oferta e procura que não

correspondem com os interesses dos profissionais nem com a realidade das instituições brasileiras.

O fator tempo destinado ao ensino da linguagem musical também precisa ser pauta das discussões e reformulações das propostas pedagógicas escolares, visto que são quatro as linguagens que integram um mesmo componente curricular, e que precisam ser trabalhados com igualdade. O papel preponderante que as diversas mídias, entre elas as digitais, desempenham nas influências musicais, precisa ser levado em conta, planejando ações contextualizadas com as realidades escolares e a vida dos educandos.

É imprescindível por parte dos educadores uma postura aberta a novos conhecimentos e a pesquisa, capaz de reconhecer que vários avanços em termos de educação foram alcançados, porém, muito ainda precisa ser feito visando a superação das dificuldades. A revisão do currículo de formação de professores em arte, oferecida nos cursos de pedagogia e licenciaturas deve ser reestruturada a fim de proporcionar formação inicial e continuada condizente com o contexto educacional.

A escola na implementação de leis que contemplem a diversidade cultural, a garantia dos direitos e do desenvolvimento pleno cumpre com seu papel, sua função social, ao desenvolver políticas e práticas que respeitam igualmente a dignidade dos educandos e dos profissionais da educação, sendo a linguagem musical uma forma de expressão capaz de contemplar os aspectos físicos, emocionais, sociais e intelectuais inerentes aos seres humanos.

Em muitas escolas brasileiras, encontram-se alunos que aprendem com mais facilidades que outros e também aqueles que necessitam de estratégias diferenciadas de ensino para superar suas dificuldades.

A pesquisa inicialmente surge a partir do problema que se instaura em relação a música como linguagem obrigatória nas escolas de educação básica conforme prevê a Lei nº 13.278/16, ao que a problemática indagava: Como por meio das políticas públicas desenvolvem-se práticas da linguagem musical no currículo escolar? E como objetivo geral: Investigar como por meio das políticas públicas se desenvolvem práticas da linguagem musical que contribuam para o desenvolvimento integral do educando no currículo escolar dos anos finais do ensino fundamental. Ao final do estudo percebemos ações que respondem essa questão, primeiramente destacando o papel fundamental do currículo e do projeto político pedagógico que são as referências do fazer pedagógico e da identidade dos sujeitos que fazem parte das instituições escolares, e como tal norteiam os processos de ensino

aprendizagem visando o desenvolvimento pleno dos educandos. Em seguida verificou-se que a música enquanto linguagem artística é influenciadora do comportamento humano, expressa emoções, ações e reações, facilita a aprendizagem por meio da concentração imediata, da percepção, da sensibilidade auditiva e sonora, ampliando a visão do mundo e promovendo o desenvolvimento pleno das funções básicas para a sobrevivência humana.

Inferimos também que a música tem múltiplos significados, no funcionamento do cérebro, pois ao envolver várias áreas tem um enorme potencial para reorganizá-lo e redimensioná-lo. Quanto mais cedo o ser humano se envolver com a música, maiores e melhores serão as contribuições para seu desenvolvimento cognitivo, devido a plasticidade cerebral. Na medida que novos conhecimentos vão sendo adquiridos novas conexões vão sendo formadas, compreendendo as áreas física, emocional, intelectual, cognitiva, social e a organização da memória.

A partir desses resultados almeja-se ainda, que os aspectos propostos pelo estudo em questão, possam contribuir de alguma forma para pensar a elaboração do currículo escolar abrangendo a música enquanto linguagem que como tal apresenta-se de diversas formas vinculadas ao ensino e a valorização da diversidade cultural, da formação docente e discente, contribuindo para a geração da cultura da paz e assim como para a melhoria da qualidade de vida dos seres humanos.

REFERÊNCIAS

ÁLVARES, S. L. de A. **A educação musical curricular nas escolas regulares do Brasil: a dicotomia entre o direito e o fato**. Revista Abem, Porto Alegre, n.12, p. 57-64, mar, 2005.

ANDRADE, Maria Margarete de. Introdução à metodologia do trabalho científico. 10ª edição, 2010. Editora Atlas. São Paulo.

APLLE, Michael W. **Repensando ideologias e currículo**. In. MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. **Currículo, Cultura e Sociedade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

AZEVEDO, Janete M. L. de. **O projeto político-pedagógico no contexto da gestão escolar**. Revista Educação & Sociedade nº 80, Campinas: CEDES, 2002.

BARRAL, W. B. Metodologia da Pesquisa Jurídica. Belo Horizonte: Del Rey, 2007. 210 p.

BNCC. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC EI EF 110518 versaofinal site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: mar. 2019.

BNCC, Base Nacional Comum Curricular. 2017. Disponível em: <<https://www.basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/educaçãobásica>>. Acessado em: Junho de 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Parecer nº 7, de 7 de abril de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de julho de 2010, Seção 1, p. 10. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em: mar. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 34. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf>. Acesso em: mar. 2018.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/ind.asp>. Acesso em: mar. 2018.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Publicada no **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833- 27841

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: mar. 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 dez. 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Lei nº 12.794, de 04 de abril de 2013. **Lei complementar que altera a LDB 9394/96**. Brasília: MEC, 2013.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 de junho de 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2016. 2ª versão.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Educação Artística: leis e pareceres**. Brasília: MEC, 1982.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte** - versão preliminar, ago. Brasília: 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais (5ª à 8ª séries). Arte**. Brasília: 1998.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica>>. Acesso em: out. 2018.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB 12/2013**. Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica. MEC – Conselho Nacional da Educação, Brasília, 04 de dezembro de 2013. Processo nº 23001.000072/2011-11.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Leis Ordinárias de 2008. **Lei nº 11.769/2008**. Altera a lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Brasília, 2008.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB 2/2016**. Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 11 de maio de 2016, Seção 1, p.42.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. Caderno de Educação em Direitos Humanos. Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais. Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32131-educacao-dh-diretrizesnacionais-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: mar. 2018.

BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei do Senado 330/2006**. Altera a lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Base da Educação para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília, 2006.

BRASIL. (1997a). **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF.

CARRASQUEIRA, Antonio Carlos Moraes Dias. **Considerações sobre o ensino da música no Brasil**. Estud. av., vol.32, n.93, São Paulo, May/Aug., 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5935/0103-4014.20180039>

CARVALHO, Rosita Edler. Escola inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico. Porto Alegre: Mediação, 2010.

CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária. Currículos para os anos finais do Ensino Fundamental: concepções, modos de implantação e usos. São Paulo: Cenpec, 2015. Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/wp-content/uploads/2015/09/Relatorio_Pesquisa_Curriculos_EF2_Final.pdf>. Acesso em: mar. 2018.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 2006.

CONCEIÇÃO, Maria Beatriz Licursi; SILVA, Maria Ione; LEONIDO, Levi (coord.); MOTTA, Maria do Carmo dos Santos; TEIXEIRA, Thelma Pignataro; & SILVA, Davson Mansur Irf. **A integração pluricultural na educação musical brasileira**. EUROPEAN REVIEW OF ARTISTIC STUDIES, 2016, vol. 7, n. 3, p. 1-21. ISSN 1647-3558.

CORREIA, Marcos Antonio. A função didático-pedagógica da linguagem musical: uma possibilidade na educação. Educ. rev. n.36 Curitiba 2010. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602010000100010>

CUERVO, L. **Articulações entre Música, Educação e Neurociência: ideias para o Ensino Superior**. IN: 7 SIMCAM – SIMPÓSIO DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS. Brasília: UNB, 2011.

DENORA, Tia. **Music in everyday life**. Cambridge: University Press, 2000.

DESCOMPLICANDO a música. Disponível em: <<http://www.descomplicandoamusic.com/o-que-e-musica/>>. Acesso em: 06/11/2017.

EYNG, Ana Maria; GISI, Maria Lourdes; ENS, Romilda Teodora; PACIEVITCH, Thais. **Diversidade e padronização nas políticas educacionais: configurações da convivência escolar**. Ensaio: aval.pol.públ.Educ. vol.21 no.81 Rio de Janeiro Oct./Dec. 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362013000400007>

FERNANDES, B.M. Por uma Educação do Campo. Campo, políticas públicas, educação. (Org.) In: SANTOS, C. A. Brasília: INCRA/MDA, 2008.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. **A Educação Musical e os Novos Tempos da Educação Brasileira.** *REVISTA NUPPEART* (Núcleo Pedagógico de Educação e Arte – UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina), Santa Catarina, v.1, p.43-58, 2002.

FONSECA, Hilda S. Soares. **Ensine cantando:** para o curso primário. Belo Horizonte: Secretaria da Educação, 2001. 182p.

FONTEARRADA, Marisa T. de Oliveira. **A Educação musical no Brasil; algumas Considerações.** In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 2, 1993, Porto Alegre. **Anais.** Porto Alegre: ABEM, 1993. p. 69-83.

FORQUIN, Jean- Claude. **Escola e Cultura -** As bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FLICK, Uwe. **Introdução à Metodologia de Pesquisa:** Um guia para iniciantes. Tradução: Magda Lopes; revisão técnica: Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2013, 256p.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 6 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GONÇALVES, Rita Maria. **A formação de professores de música para a educação básica.** Pesquisa e Pós-Graduação. *Série Educação – Nº 8.* Universidade Católica de Santos, São Paulo, p. 24-38, 2013.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história.** Trad. Atílio Brunetta. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ILARI, Beatriz e BROOCK, Angelita (orgs.). **Música e educação infantil.** Campinas, SP: Papirus, 2013.

ILARI, Beatriz S. **A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical.** *Revista da ABEM*, n. 9, set. 2003, p. 7-16.

_____. **A música e o desenvolvimento da mente no início da vida: investigação, fatos e mitos.** *Revista Eletrônica de musicologia.* Volume IX, outubro/2005.

JARDIM, Vera Lúcia Gomes. **Da arte à educação: a música nas escolas públicas 1838-1971.** Tese (Doutorado em Educação-História, Política e Sociedade). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2008a.

LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda (Orgs.). **Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo.** São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, Sonia Regina Albano de. **A resolução CNE/CEB 04/99 e os cursos técnicos de música na cidade de São Paulo.** *Revista ABEM*, Porto Alegre, n.8, p. 81-85, mar. 2003.

_____. **Música, educação e interdisciplinaridade: uma tríade em construção.** São Paulo: Editora Cultura Acadêmica, 2016.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. **O ensino da música na escola fundamental.** 7ª Ed. Campinas, SP, Papirus, 2010.

MACHADO, Cacá. Entre o passado e o futuro das coleções e acervos de música no Brasil. *Rev. Hist.* (São Paulo) no.173 São Paulo July/Dec. 2015 Epub Sep 25, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9141.rh.2015.100876>

MATEIRO, Teresa da Assunção Novo. **Educação Musical nas escolas brasileiras: Retrospectiva Histórica e Tendências Pedagógicas Atuais.** *Revista Nupeart*, v.4, n.4, set. 2006.

MATEIRO, Teresa e SOUZA, Jusamara (Orgs.). **Práticas de Ensinar Música: legislação, observação, registro, orientação, espaços, formação.** 3ª ed. Porto Alegre, RS, Sulina, 2014.

MELLO, G. N. **Currículo da Educação Básica no Brasil: concepções e políticas.** São Paulo: CEEESP, 2014. Disponível em: <www.ceesp.sp.gov.br/comunicado.phd?id=321>. Acesso em: jun. 2020.

MIETTO, Vera Lucia de Siqueira. A importância da Neurociência na Educação. 2012. Disponível em: <http://www.ceitec.com.br/artigos/pagina-tres.html>. Acesso em dezembro de 2019.

MIRANDA NETO, M. H., MOLINARI, S. L., & SANT'ANTA, D. de M. G. (2013). Relações entre estimulação, aprendizagem e plasticidade do sistema nervoso. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/ArqMudi/article/view/20471>>

MORAES, José Geraldo Vinci de. **História e música: canção popular e conhecimento histórico.** *Rev. bras. Hist.*, vol.20, n.39, São Paulo, 2000. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-0188200000100009>

MORAES, José Geraldo Vinci de. **História e música: canção popular e conhecimento histórico.** *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 20, nº 39, p. 203 – 221, 2000.

MUNIZ, Humberto William Alves; PINTO, Jose Marcelino de Rezende. **O ensino de música na educação básica: uma análise da implementação da Lei Federal nº 11.769/08.** São Paulo. 2016.

MUSZKAT, M; Correia, CMF; Campos, SM. **Música e Neurociências.** In: *Revista de Neurociências*. 2012; 8 (2): 70-75.

NAPOLITANO, Marcos. *História & Música – História Cultural da Música Popular*; Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

NORONHA, Fátima. Contribuições da Neurociência para a formação de professores. Disponível em: <<http://www.neuropsicopedagogianasaladeaula.blogspot.com.br/2012/09/contribuicoes-da-neurociencia-para.html>>. Acesso em dezembro de 2019.

ORIGEM – História da música. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/59973611/ARTIGO-Origem-historia-da-musica/>>. Acesso em: 25/03/2019).

ONU. Organização das Nações Unidas. *Transformando Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável.* Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>>. Acesso em: nov. 2018.

PALISCA, Claudete V. **Norton Anthology of Western Music**, 2ª ed., Inc., 1988. Tradução: Ana Luísa Faria. Revisão de texto: José Soares de Almeida. **História da música ocidental** - Revisão técnica: Adriana Latino; Departamento de ciências musicais da universidade nova de Lisboa.

PENNA, Maura. **A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: I – analisando a legislação e termos normativos**. *Revista ABEM*, Porto Alegre, V.10, 19-28, mar. 2004.

_____. **Conquistando espaços para a música nas escolas: a solução é a obrigatoriedade?** In: *ENCONTRO ANUAL DA ABEM*, 16. 2007, Campo Grande. Anais... Campo Grande: Abem, 2007b. 1 CD-ROM.

_____. **Construindo o primeiro projeto de pesquisa em Educação e Música**. 2ª ed. Porto Alegre, RS, Sulina, 2017.

_____. **Este é o ensino de arte que queremos?** Uma análise das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2001.

_____. **Música (s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2010b, 2ª ed. ampliada e revisada.

_____. **Reavaliações e buscas em musicalização**. São Paulo: Loyola, 1991, 2ª ed.

Referencial Curricular gaúcho. Caderno de linguagens. Disponível em: <<http://curriculo.educacao.rs.gov.br/Sobre/Index>>. Acesso em: Junho 2019.

REIS, Sandra Loureiro de Freitas. **Educação artística**. 2.ed. rev. aum. Belo Horizonte: UFMG, 1993.

RELVAS, Marta Pires. **Neurociência e Educação?** Potencialidades dos gêneros humanos na sala de aula. Rio de Janeiro: Wark, 2009.

_____. **Neurociências e transtornos da aprendizagem: as múltiplas eficiências para uma educação inclusiva**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, PUC/PR, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006.

SANTOS, V. D.; CANDELORO, R. J. **Trabalhos Acadêmicos: Uma orientação para a pesquisa e normas técnicas**. Porto Alegre/RS: AGE Ltda, 2006. 149 p.

SAVIANI, Dermeval. A educação musical no contexto da relação entre currículo e sociedade. In: *ENCONTRO ANUAL ABEM*, 9, 2000, Belém. **Anais...** Belém: ABEM, 2000. p. 33-42.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24ª ed. ver. e atual. – São Paulo: Cortez, 2016.

SCHERER, Cleudet de Assis; DOMINGUES, Analéia. **Música e desenvolvimento infantil: reflexões sobre a formação do professor**. IX ANPED SUL, Seminário de Pesquisa em Educação da Regial Sul, 2012. p. 01 a 14.

SILVA, Tomaz Tadeu. Documentos de identidade. Uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOARES, Olavo Pereira; CERVEIRA, Rosimeire Bragança; MELLO, Suely Amaral. **Educação Musical na Escola: Valorizar o humano em cada um de nós.** Cad. CEDES, vol.39, n.107, Campinas, Jan./Apr. 2019, Epub May 30, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/cc0101-32622019213043>

SOBREIRA, Silvia Garcia. **Disciplinarização da música e produção de sentidos sobre educação musical: Investigando o papel da ABEM no contexto da Lei nº 11.769/2008.** Tese (Doutorado em Educação). Rio de Janeiro: UFRJ, 2012.

SOBREIRA, Silvia. A disciplinarização do ensino da música e as contingências do meio escolar. Per musi n.26 Belo Horizonte July/Dec. 2012. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-75992012000200012>

_____. **Reflexões sobre a obrigatoriedade da música nas escolas públicas.** *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 20, 45-52, set. 2008.

SOUSA, R.S. ; IVENICKI, A. **Cultura, currículo e identidade (cultural): conceitos-base para uma educação musical multicultural.** ouvirOUver; Uberlandia, v.14.n.2, p.438-450, jul./dez. 2018. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/ouvirouver>

STRECK, Danilo Romeu; PITANO, Sandro de Castro; MORETTI, Cheron Zanini. **Educar pela participação, democratizar o poder: O legado Freireano na gestão pública.** Educ. rev., vol.33, Belo Horizonte, 2017, Epub Nov 13, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698167880>

SUBTIL, Maria José Dozza. **Músicas, mídias e escola: relações e contradições evidenciadas por crianças e adolescentes.** Educar em Revista. no.40. Curitiba. Apr./June 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602011000200012>

SUBTIL, Maria José Dozza. **Reflexões sobre ensino de arte: recortes históricos sobre políticas e concepções.** In: *Revista HISTEDBR On-line*. Campinas, n.41, p. 241-254, mar.2011.

SWANWICK, Keith; TILLMAN, June. **The sequence of musical development: a study of children's composition.** British Journal of Music Education. Cambridge Journals, Cambridge. Vol. 3, p. 305-339, 1986.

TREECE, David. "A flor e o canhão: a bossa nova e a música de protesto no Brasil (1958/1968)". História, Questões e Debates. Assoc. Paranaense de História (APAH)/ Programa de Pós-Graduação em História/ UFPR, 17/32, jan/jun 2000, p. 121-168.

URIARTE, Mônica Zewe. **Música e escola: um diálogo com a diversidade.** Educ. rev., n.24, Curitiba, July/Dec. 2004. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.359>

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Caderno Cedes, Campinas, v. 23, n. 61. Dezembro 2003. p. 267-281.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; FONSECA, Marília. (orgs.). As dimensões do projeto político-pedagógico: novos desafios para a escola. Campinas: Papirus, 2011.

WEIGSDING, J. A.; BARBOSA, C. P. **A influência da música no comportamento humano**. Arquivos do MUDI, 2014, v. 18, n. 2, p. 47-62. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ArqMudi/article/view/25137/pdf_59> Acesso em 2019.