



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA  
E TECNOLOGIA DE MATO GROSSO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO  
SENSU  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO**

GEYSA LUIZA DE SOUZA SANTOS

**EDUCAÇÃO MUSICAL NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA:  
CONTRIBUIÇÕES, PERCURSOS E PERSPECTIVAS**

CUIABÁ/MT  
2021

GEYSA LUIZA DE SOUZA SANTOS

**EDUCAÇÃO MUSICAL NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA:  
CONTRIBUIÇÕES, PERCURSOS E PERSPECTIVAS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós- Graduação Stricto Sensu, Mestrado Acadêmico em Ensino no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso/IFMT em associação ampla com a Universidade de Cuiabá, como parte do requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino, área de concentração: Ensino, Currículo e Saberes Docentes e da Linha de Pesquisa: Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Escolar sob a orientação Professora Dra. Edione Teixeira de Carvalho.

### **Dados internacionais de catalogação na fonte**

S237e Santos, Geysa Luiza de Souza  
Educação Musical No Currículo da Educação Básica: Contribuições, Percursos e Perspectivas / Geysa Luiza de Souza Santos – Cuiaba – MT, 2021.  
105 f. : il. color.

Orientador(a) Profª Dra. Edione Teixeira de Carvalho  
Dissertação. (CBA - Mestrado em Ensino) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, Campus Cuiabá, 2021.  
Bibliografia incluída

1. Música; 2. Ensino-Aprendizagem; 3. Desenvolvimento cognitivo e socioemocion. 4. Interdisciplinaridade. I. Título.



Ministério da Educação  
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica  
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Campus Cuiabá  
ATA Nº 1/2021 - CBA-DPP/CBA-DG/CCBA/RTR/IFMT

### ATA DE BANCA DE DEFESA DE PÓS-GRADUAÇÃO

Cidade, data e horário	Cuiabá-MT, 27 de Janeiro de 2021, 16:00 horas		
Local	Campus Cuiabá "Octayde", Sala Virtual (meet.google.com/ykt-ybcj-pax)		
Discente	Geysa Luiza de Souza Santos.		
Matrícula	2019180660057		
Curso de pós-graduação	Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Ensino		
Tipo de Exame	DEFESA		
Título do trabalho	Educação Musical no Currículo da Educação Básica: Contribuições, Percursos e Perspectivas		
<b>Membros da Banca Examinadora</b>	<b>Instituição</b>	<b>Examinador</b>	
Profa Dra. Edione Teixeira de Carvalho	Instituto Federal de Mato Grosso - IFMT	Presidente	
Profa Dra. Cilene Maria Lima Antunes Maciel	Universidade de Cuiabá - UNIC	Interno	
Profa Dra. Rita de Cássia Domingues dos Santos	Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT	Externo	
<b>PARECER DA BANCA EXAMINADORA</b>			
Concluídas as etapas de apresentação, arguição e avaliação do trabalho, a Banca Examinadora decidiu pela <b>aprovação</b> do/a discente neste Exame. Foi concedido o prazo regulamentar do curso para que sejam efetuadas as correções sugeridas pela Banca Examinadora. Para constar, foi lavrada a presente Ata e assinada eletronicamente pelos membros da Banca Examinadora.			
<b>Notas.</b> 1) O Presidente enviará esta ata à Secretaria do curso de Pós-Graduação com as assinaturas eletrônicas em até 48h. 2) Para assinar a ata pelo SUAP o Examinador Externo deve estar cadastrado no Módulo Administração - Prestador de Serviço. 3) O tulo de conclusão do discente será expedido após o discente cumprir todas as normativas do Curso e do IFMT.			

Documento assinado eletronicamente por:

- Edione Teixeira de Carvalho PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICQ em 27/01/2021 16:40:26.
- Rita de Cássia Domingues dos Santos Rita de Cássia Domingues dos Santos - Membro de banca de pós-graduação - Universidade Federal de Mato Grosso - UfMT (1), em 27/01/2021 17:30:08.
- Cilene Maria Lima Antunes Maciel Cilene Maria Lima Antunes Maciel - Membro de Banca de Graduação - Universidade de Cuiabá (33005265000565) Em 17/02/2021 18:20:59.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 05/01/2021. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifmt.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 129674  
Código de Autenticação: 38faf5aca1



*Dedicatória*

*Aos meus lindos filhos, Arthur e Sara.*

*Ao meu amado esposo Walter, pela parceria e apoio incondicional.*

*À minha querida família, pelo incentivo constante.*

*E a todos que, assim como eu, amam e acreditam na música.*

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pelo sustento em todos os momentos.

Ao meu esposo, pela paciência e incentivo nas horas difíceis.

Aos meus filhos, que embora sendo crianças, compreenderam as ausências da mamãe.

A minha família, pelo apoio.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Ensino, que compartilharam seus conhecimentos de modo tão primoroso.

A minha competente orientadora Prof<sup>ª</sup> Dra. Edione Teixeira de Carvalho que me conduziu e orientou pelos caminhos da pesquisa com maestria.

À banca, constituída pela Prof<sup>ª</sup> Dra. Cilene Maria Lima Antunes Maciel, Prof<sup>ª</sup> Dra. Edione Teixeira de Carvalho e Prof<sup>ª</sup> Dra. Rita de Cássia Domingues dos Santos que foram pontuais e assertivas nas contribuições que enriqueceram a pesquisa.

Aos meus colegas de turma, que compartilharam momentos de tensão e alegria que ficarão gravados em minha memória.

A minha amiga Odete Selva, presente que o Mestrado me deu.

A todos que colaboraram com esta pesquisa.

Muitíssimo obrigada!

*A música é, incontestavelmente, de todas as artes, aquela que reflete de uma maneira mais sensível, o grau de desenvolvimento de um povo.*

*MARMONTEL (historiador e crítico francês, 1723-179)*

## RESUMO

A presente pesquisa tem como objeto investigar a educação musical no currículo da educação básica, e para tal fim, se assume como objetivo geral reconhecê-la no contexto escolar como uma linguagem que auxilia no desenvolvimento de habilidades, assim como no processo de ensino aprendizagem. Nessa perspectiva, pretendeu-se comprovar que a música é fundamental na formação do indivíduo e deve ser pensada como um dos aspectos essenciais para o desenvolvimento cognitivo e emocional do ser humano, considerando que essa linguagem proporciona trabalhar a interdisciplinaridade, articulando as diferentes dimensões do conhecimento, que propicia, assim, uma aprendizagem significativa. No cotidiano escolar, a música enquanto área de conhecimento específico, com características de linguagem específica, pode ampliar o conhecimento através das experiências musicais desenvolvidas em sala de aula, visto que é em seu interior que acontecem as mediações e as trocas de experiências que interferem diretamente no processo de aprendizagem. O referencial teórico está fundamentado na concepção teórica histórico-cultural de Vygotsky e dos demais autores que dialogam sobre a educação musical. Do ponto de vista metodológico, optou-se pelo procedimento de estudo de caso, que permitiu a compreensão do objeto desta pesquisa numa abordagem qualitativa, tendo em vista que ela trabalha o universo das relações e das representações que dificilmente podem ser traduzidos em números e indicadores quantitativos. A pesquisa foi explicativa no sentido de identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência do fenômeno. O universo desta investigação foi a Escola de Música e a Escola Estadual Ulisses Guimarães, ambas situadas no município de Campo Verde – MT. Os colaboradores da pesquisa foram os alunos matriculados na escola de música e seus respectivos professores, tanto da escola de música, quanto da escola regular de ensino. O instrumento utilizado para coletar os dados foi um questionário semiestruturado, assim como a análise documental dos históricos escolares dos alunos. Para realizar a análise e interpretação dos referidos dados foi utilizada a análise de conteúdo, bem como a triangulação de métodos que consolidou os resultados numa perspectiva de múltiplas evidências, possibilitando uma compreensão mais abrangente e ampla do objeto de pesquisa. Sendo assim, ficou evidenciado, com a conclusão deste estudo, que a relevância desta temática para a pesquisa se dá na perspectiva de que a música desenvolve habilidades e capacidades que contribuem diretamente no desenvolvimento cognitivo e emocional do ser humano, no contexto escolar. Portanto, é fundamental que esta linguagem seja uma realidade na escola, se fortalecendo cada vez mais e se legitimando como um conhecimento essencial à formação humana.

**Palavras chave:** Música; Ensino-Aprendizagem; Desenvolvimento cognitivo e socioemocional; Interdisciplinaridade.



## ABSTRACT

The present research aims to investigate music education in the basic education curriculum, and for that purpose, it is assumed as a general objective to recognize it in the school context as a language that helps in the development of skills, as well as in the teaching-learning process. In this perspective, it was intended to prove that music is fundamental in the formation of the individual and should be thought of as one of the essential aspects for the cognitive and emotional development of the human being, considering that this language allows working with interdisciplinarity, articulating the different dimensions of knowledge, which thus provides meaningful learning. In school life, music as a specific knowledge area, with specific language characteristics, can expand knowledge through musical experiences developed in the classroom, since it is within it that mediations and exchanges of experiences take place that directly interfere in the learning process. The theoretical framework is based on the historical-cultural theoretical conception of Vygotsky and the other authors who dialogue about music education. From the methodological point of view, the case study procedure was chosen, which allowed the understanding of the object of this research in a qualitative approach, considering that it works the universe of relationships and representations that can hardly be translated into numbers and indicators quantitative. The research was explanatory in order to identify the factors that determine or contribute to the occurrence of the phenomenon. The universe of this investigation was the School of Music and the State School Ulisses Guimarães, both located in the municipality of Campo Verde - MT. The research collaborators were students enrolled in the music school and their respective teachers, both in the music school and in the regular teaching school. The instrument used to collect the data was a semi-structured questionnaire, as well as documentary analysis of students' school records. To perform the analysis and interpretation of these data, content analysis was used, as well as the triangulation of methods that consolidated the results in a perspective of multiple evidences, allowing a more comprehensive and broad understanding of the research object. Thus, it became evident, with the conclusion of this study, that the relevance of this theme for research occurs in the perspective that music develops skills and abilities that directly contribute to the cognitive and emotional development of the human being, in the school context. Therefore, it is essential that this language is a reality at school, becoming stronger and more legitimized as an essential knowledge for human formation.

**Keywords:** Music; Teaching-Learning; Cognitive and socioemotional development; Interdisciplinarity.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Estrutura do capítulo 1.....	19
<b>Figura 2</b> – Estrutura do capítulo 2.....	45
<b>Figura 3</b> – Análise por triangulação de métodos.....	53
<b>Figura 4</b> – Estrutura do capítulo 3.....	55
<b>Figura 5</b> – Categorias de análise.....	56
<b>Figura 6</b> – Representação de alguns aspectos desenvolvidos através da música.....	64

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> .....	65
<b>Gráfico 2</b> .....	66
<b>Gráfico 3</b> .....	66
<b>Gráfico 4</b> .....	67
<b>Gráfico 5</b> .....	67
<b>Gráfico 6</b> .....	68
<b>Gráfico 7</b> .....	68
<b>Gráfico 8</b> .....	69

## **LISTA DE SIGLAS**

A1 – Aluno 1

ABEM – Associação Brasileira de Educação Musical

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PE1 – Professor da Escola 1

PM1 – Professor de Música

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>1 A EDUCAÇÃO MUSICAL NO CONTEXTO ESCOLAR COMO ATIVIDADE ESSENCIAL PARA A FORMAÇÃO HUMANA</b> .....	19
1.1 PERSPECTIVA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO MUSICAL NO BRASIL .....	20
1.2 ASPECTOS RELEVANTES DA EDUCAÇÃO MUSICAL NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E EMOCIONAL DA CRIANÇA.....	30
1.3 A MÚSICA NA ESCOLA E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM .....	37
<b>2 PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	45
2.1 SUJEITOS E UNIVERSO DA PESQUISA .....	49
2.2 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO DA ANÁLISE DOS DADOS .....	51
<b>3 ANÁLISE E RESULTADO DOS DADOS PRODUZIDOS</b> .....	55
3.1 EDUCAÇÃO MUSICAL NA ESCOLA: CONTRIBUIÇÕES E DESENVOLVIMENTO..	57
<b>3.1.1 A educação musical e o aspecto cognitivo e emocional no processo de ensino-         aprendizagem</b> .....	57
<b>3.1.2 Conhecimento musical e interdisciplinaridade</b> .....	70
3.2 VIVÊNCIA MUSICAL: ESTÍMULOS E POSSIBILIDADES.....	73
<b>3.2.1 A apreciação musical</b> .....	76
3.3 PERSPECTIVAS: LEGITIMIDADE E RECONHECIMENTO .....	79
<b>3.3.1 O reconhecimento das possibilidades da música como uma prática         metodológica</b> .....	83
3.4 SÍNTESE DA TRIANGULAÇÃO DE MÉTODOS .....	88
<b>CONSIDERAÇÕES</b> .....	90
<b>RECOMENDAÇÕES</b> .....	96
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	97
<b>APÊNDICE</b> .....	101

## INTRODUÇÃO

A presença da música na história da espécie humana é marcante, pois esteve, e é até os dias atuais, muito presente na vida do ser humano. Além do entretenimento, a música é também fonte de crescimento, enriquecimento da sensibilidade e desenvolvimento de habilidades, condições fundamentais para a sua realização plena.

Segundo Bréscia (2011), pressupõe-se que a partir de dados antropológicos, as primeiras músicas se destinavam à consagração de rituais altamente valorizados pela sociedade, como o nascimento, o casamento, a morte, a semeadura e a colheita, a mudança das estações do ano, a chegada da primavera e da fertilidade, os sofrimentos da doença e a recuperação da saúde, dentre outros. É também uma forma de apreender a cultura de um povo.

Sendo assim, a educação musical é uma linguagem em permanente construção e de grande relevância no contexto escolar, pois pode auxiliar na riqueza dos estímulos para o desenvolvimento do aluno, beneficiando assim várias fases do desenvolvimento.

O filósofo grego Platão<sup>1</sup> que viveu entre os séculos V e IV antes de Cristo, em sua obra *A República*, dizia que era necessário modelar a alma e o caráter por meio da música, pois assim ela traria benefícios à formação moral do cidadão, assim como para o corpo, a ginástica. Estes dois grandes fenômenos, na perspectiva platônica, trariam o equilíbrio entre corpo e alma.

Considerando que a música é uma dimensão do conhecimento que trabalha e desenvolve inúmeras habilidades que contribuem para a formação humana, sobretudo no processo educativo, que se optou por ter como objeto de estudo desta pesquisa a educação musical no currículo da educação básica.

Justifica-se a relevância da pesquisa em torno desta temática, no ambiente escolar, porque a música é uma linguagem intrínseca e vital a todo ser humano. Ora, se é vital, se atua na formação humana, é importante que se discuta e busque compreendê-la de forma reflexiva e crítica, no sentido de buscar respostas para as indagações no complexo contexto educacional, onde as relações de aprendizagem são estabelecidas e desenvolvidas.

A música faz parte da vida desta pesquisadora desde muito cedo e somando à formação pedagógica da mesma, surgiu o interesse em investigar a ausência da educação

---

<sup>1</sup> Mais informações na obra *A República*. São Paulo: Lafonte, 2017.

musical no currículo da educação básica. Esta ausência é caracterizada pela não utilização da música com sua linguagem específica, no contexto escolar. Essa problemática atinge de forma direta as crianças e jovens que frequentam à escola, no sentido de que não têm acesso ao ensino musical e aos encantos que a música pode proporcionar ao longo da educação básica.

Dessa forma, a presente pesquisa teve como objetivo geral reconhecer a educação musical, no contexto escolar, como uma linguagem que auxilia no desenvolvimento de habilidades e no processo de ensino-aprendizagem. Para alcançar o objetivo proposto, foram traçados os seguintes objetivos específicos:

- Investigar quais aspectos favoráveis o ensino de música pode proporcionar ao desenvolvimento cognitivo e emocional da criança;
- Discutir sobre os benefícios da educação musical no currículo escolar para a formação integral do indivíduo;
- Comparar o desempenho escolar dos alunos antes e depois da vivência musical;
- Apresentar a música como uma possibilidade de contribuição para o processo de ensino-aprendizagem.

Partindo do princípio de que a educação, enquanto dever do Estado, deve promover o desenvolvimento pleno do indivíduo e, considerando que a música é uma manifestação intrínseca ao ser humano, presume-se que esta dimensão do conhecimento deve ser desenvolvida e trabalhada no contexto escolar, alfabetizando musicalmente a criança.

Dessa forma, mediante a importância da educação musical no processo de formação do indivíduo, no espaço escolar, fez-se necessário centralizar a pesquisa em uma etapa da vida que se dá ao longo da educação básica. Sendo assim, nessa fase de pleno desenvolvimento do campo cognitivo e emocional é que se deu a investigação referente à contribuição da música para o processo de ensino-aprendizagem.

Segundo o Parecer CNE/CEB Nº 12/2013, o estudo de música é instrumento para modificar o funcionamento do cérebro em dimensões ligadas às aprendizagens dos conhecimentos formais e de outros fazeres do ser humano. Ela mobiliza inúmeras áreas do cérebro, integrando-as de forma única em relação a outras atividades humanas. É sabido que existem pesquisas da neurociência em que se discute a música como ferramenta que auxilia na ampliação das funções cerebrais. Não é o foco desta pesquisa, todavia é importante destacar

que outras áreas da ciência também estão investigando a temática, pelo fato de ser elemento imprescindível na formação humana.

Sendo assim, as atividades musicais na escola não têm a pretensão de formar músicos profissionais, mas sim de oportunizar o contato da criança com o universo da música, proporcionando uma vivência musical significativa. Esse contato a auxiliará, tanto no seu desenvolvimento como na sua aprendizagem, pois ampliam as possibilidades para a construção de conhecimentos, assim como em outras áreas de ensino, favorecendo ao estudante uma aprendizagem significativa, afinal a música é um bem cultural e seu conhecimento não deve ser privilégio de poucos.

Compreendendo a música como fenômeno importante no cotidiano e vivência da criança e jovem é que se pretende investigar as contribuições da mesma no processo de ensino-aprendizagem, destacando também a sua influência no aspecto emocional e comportamental.

Esta pesquisa trouxe o estado da arte das contribuições da música para o processo de ensino-aprendizagem escolar, de forma geral, propondo-se a desvelar estes aspectos utilizando o procedimento metodológico de estudo de caso.

Vale ressaltar também que poucas escolas desenvolvem o trabalho musical e, quando o fazem, exploram excessivamente a prática do cantar, de modo inconsciente e mecânico, o que leva o aluno a distanciar-se do prazer que a música promove. Desse modo, aspira-se trabalhar a música de forma mais significativa e prazerosa, de maneira que possa envolver o aluno, considerando sempre sua vivência para que haja integração entre o conteúdo musical e os saberes desenvolvidos no interior da escola.

Nesta pesquisa, ficou evidenciado a importância e a influência da música no processo de ensino-aprendizagem para a formação humana, bem como a situação da educação musical no currículo da educação básica, pois muito se tem falado sobre a importância desta linguagem no cotidiano escolar e das suas possibilidades enquanto área de conhecimento específico, todavia, pouco se tem visto no que se refere à sua aplicação efetiva dentro da escola.

Para muitas pessoas que não tiveram acesso ao conhecimento musical, a música não possui valor significativo, contudo nas experiências vivenciadas, pode-se inferir que o seu impacto no desenvolvimento das crianças que a vivenciam é bem significativo.

Dessa forma, a inclusão da música no currículo da educação básica, que favoreça todos os alunos, é necessária, pois a mesma desenvolve aspectos relevantes no desenvolvimento humano.



A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, contempla o ensino da arte como componente obrigatório no currículo, entretanto, a música como uma das linguagens que compõe este componente é pouco trabalhada com sua linguagem específica. Este fato se deve à falta de clareza e indefinições na legislação. A Base Nacional Comum Curricular – BNCC também estabelece diretrizes para o desenvolvimento das atividades musicais na escola, com direcionamentos claros e objetivos.

Sendo assim, o presente estudo foi desenvolvido para reconhecer a educação musical no currículo como uma ferramenta que contribua no processo educativo, bem como na formação humana.

No primeiro capítulo foi apresentado o percurso histórico da educação musical no Brasil e o diálogo com os autores que discutem e pesquisam sobre esta temática ao longo do tempo. Esteve presente também, neste capítulo, a discussão acerca dos aspectos que contribuem para o desenvolvimento cognitivo e emocional dos alunos, assim como os benefícios para o processo de ensino-aprendizagem, nessa relação entre professor e aluno, onde, segundo a visão vygotskyana, existe a mediatização que leva o professor a desempenhar um papel ativo, motivador e intencional, a fim de expandir o conhecimento de seu aluno.

No segundo capítulo, apresentou-se o percurso metodológico percorrido para realização da pesquisa, bem como as características do procedimento de estudo de caso, numa abordagem qualitativa, onde foi relatado o universo da pesquisa, os colaboradores da pesquisa, a técnica de coleta de dados e os procedimentos metodológicos de análise e interpretação.

Relatou-se no terceiro capítulo, a análise e interpretação dos dados produzidos, pontuando com o diálogo dos autores as contribuições dos sujeitos da pesquisa. Outro procedimento de análise de dados utilizada foi a triangulação de métodos, que permitiu uma compreensão mais abrangente do objeto de pesquisa, em diferentes perspectivas.

Para finalizar, foram tecidas considerações acerca da presença da educação musical no currículo escolar, de forma que contemple os alunos da educação básica, contribuindo de forma efetiva e contínua no processo de ensino-aprendizagem, bem como no desenvolvimento humano. Outra questão é provocar a reflexão referente ao conteúdo musical, no sentido de ser abordado de forma significativa dentro da escola.

Dessa forma, a perspectiva é vislumbrar as contribuições da educação musical no desenvolvimento da criança e que o acesso a esse conhecimento se torne uma realidade no currículo da educação básica, proporcionando um desenvolvimento integral para o indivíduo.

Portanto, partindo do pressuposto de que a música desenvolve o equilíbrio e a sensibilidade do ser humano, é imprescindível compreender a sua importância frente as questões relacionadas a outras áreas de ensino, considerando que a educação musical pode ser uma excelente ferramenta para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem, além de contribuir para um ambiente mais alegre e receptivo. Nessa perspectiva, Granja (2010) observa que o ensino de música na escola deve implicar um projeto em que haja a integração não somente dos conteúdos, mas também na construção do conhecimento. É fundamental que ocorra uma articulação entre os momentos de elaboração conceitual e as atividades de natureza perceptiva.

No cotidiano escolar, a música enquanto área de conhecimento específico, com características de linguagem específica, pode ampliar o conhecimento através das experiências musicais desenvolvidas em sala de aula, visto que é em seu interior que acontecem as mediações e as trocas de experiências que interferem diretamente no processo de aprendizagem.

Sendo assim, segundo Granja (2010), na escola, a inserção da música pode contribuir para proporcionar um maior desenvolvimento perceptivo dos alunos, entendendo que o processo de ensino-aprendizagem será tão mais harmonioso quanto a articulação entre as dimensões perceptivas e conceituais.

Dessa forma, a música como uma característica indissociável do ser humano, deve ser desenvolvida na escola, indo além dos conceitos, permitindo aos alunos condições para o desenvolvimento da percepção e dos sentidos.

## 1 A EDUCAÇÃO MUSICAL NO CONTEXTO ESCOLAR COMO ATIVIDADE ESSENCIAL PARA A FORMAÇÃO HUMANA

A música acompanha o ser humano, em seu desenvolvimento, desde o ventre materno<sup>2</sup>. Dessa forma, a presença da música no processo de formação do indivíduo é uma realidade intrínseca ao ser humano. Para tanto, faz-se necessário que essa dimensão do conhecimento seja trabalhada na escola, considerando sua linguagem específica.

A educação musical no Brasil, no contexto escolar, tem uma trajetória longa e marcada por mudanças no decorrer do tempo. Essas mudanças influenciaram a forma pela qual a linguagem musical é concebida, tendo em vista que a sua aplicabilidade não ocorreu de maneira efetiva e contínua. Neste capítulo serão abordados a trajetória histórica da educação musical no Brasil, os aspectos relevantes no desenvolvimento cognitivo e emocional do indivíduo e como a educação musical se apresenta na escola, considerando o processo de ensino-aprendizagem.

Para compreender o processo da educação musical no cenário educacional é fundamental discutir a sua essencialidade para o desenvolvimento humano. A estrutura do capítulo está apresentada no infográfico abaixo:

**Figura 1 – Estrutura do capítulo 1**



**Fonte:** Dados da autora.

<sup>2</sup> Ver pesquisas de CABRERA, Simone Maria Pires. Sons e gestação: implicações no ambiente sonoro sobre a saúde da gestante e do feto. 2007.UNESP, Instituto de Artes.

## 1.1 PERSPECTIVA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO MUSICAL NO BRASIL

Nos dois primeiros séculos de colonização portuguesa, a música que se fez no Brasil estava vinculada diretamente à Igreja e à catequese. Conforme relata Mariz (1983), a partir de meados do século XVI, os franciscanos e sobretudo os jesuítas desempenharam papel importante na condução do trabalho de evangelizar os nativos utilizando a música. Dessa forma, a educação musical foi introduzida no Brasil pela Igreja Católica juntamente à Coroa Portuguesa. Segundo Fucci-Amato (2012), embora já houvesse manifestações musicais por parte dos indígenas, essas não foram consideradas oficialmente como música, já que a tradição musical erudita europeia foi quem dominou todo esse cenário por muito tempo. Para Mariz (1983), nesse momento, ocorreu a desculturação da música indígena brasileira.

Com a chegada dos jesuítas ao Brasil em 1549 foram iniciadas as primeiras instruções de música aos nativos da terra. Dessa forma, foram catequizando-os através dos cânticos e das celebrações das missas. De acordo com Fucci-Amato (2012), os jesuítas utilizaram a música e a arte para sensibilizar os povos nativos, impondo-lhes a cultura europeia de maneira prazerosa. Assim, no período colonial, de acordo com Mariz (1983), a música permaneceu essencialmente europeia, embora fosse executada e interpretada quase exclusivamente por mulatos ou negros.

Na ação dos jesuítas, como pontua Fonterrada (2008), duas características podem ser percebidas: o rigor metodológico inspirado numa ordem militar e a imposição da cultura lusitana, que desconsiderava a cultura e os valores locais, substituindo-os pelos da pátria portuguesa.

Na Bahia, século XVI, então capital do Brasil, conforme relata Fucci-Amato (2012), padre Antonio Rodrigues Lisboa desenvolveu atividades musicais e era considerado patrono da educação musical no Brasil. Nessa época as atividades musicais eram desenvolvidas na Igreja. A partir do século XVII o ensino formal de música não se restringia apenas à Igreja, iniciando assim, as aulas particulares, ministradas pelos mestres de música em residências da elite ou em conservatórios de música.

No século seguinte, em meados de 1763 a Bahia perdeu sua posição de capital para o Rio de Janeiro, o que contribuiu para a emergência de novos paradigmas para a educação musical. Nesta nova configuração a música foi especialmente priorizada, pelo fato do padre José Maurício Nunes Garcia, que era o responsável pela Capela Real, ser mestre de música, compositor, regente e organista. Esta nova configuração se deveu ao fato da nomeação, em

1750, do primeiro ministro Sebastião de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal.<sup>3</sup> Segundo Fucci-Amato (2012), padre José Maurício foi o responsável pela qualificação musical de algumas figuras influentes do Rio de Janeiro, como Dom Pedro I e Francisco Manuel da Silva, que é o autor da música do Hino Nacional Brasileiro. Padre José Maurício foi uma figura importante no cenário musical do Brasil.

Outra figura importante foi Francisco Manuel da Silva, que fundou o Conservatório do Rio de Janeiro em 1841, que é uma das referências do ensino musical hoje no Brasil. Segundo Mariz (1983), embora o Conservatório tenha sido fundado em 1841, suas atividades só tiveram início em 1848, por falta de fundos. Ainda de acordo com Mariz (1983, p. 57), “o Conservatório fazia, então, parte da Escola Nacional de Belas-Artes, mas depois ficou autônomo, passando a chamar-se Instituto e, hoje, Escola de Música, subordinado agora à Universidade Federal do Rio de Janeiro”.

Destaca-se que neste período em que foi introduzido o ensino formal de música no Brasil, as músicas de raiz indígenas e africana não tiveram lugar para serem trabalhadas e reconhecidas. Conforme Fucci-Amato (2012) pontua, essa expressão musical era muitas vezes até proibida de ser executada e praticada. Esse antagonismo musical perdurou desde o Brasil Colônia até meados do século XX.

A cultura musical de origem popular agregava dentre outras expressões, a música ameríndia e africana, que foi difundida de maneira informal nas camadas populares. O ensino formal focava na educação musical da música erudita, que se destinava aos nobres, sendo essa prática musical trabalhada pela Igreja Católica, de forma particular e em domicílio e mais tarde com a criação de conservatórios. Fucci-Amato (2012) coloca que a dicotomia entre a educação musical formal e informal foi minimizada somente no final da década de 1930, com o projeto de Villa-Lobos.

O ensino formal de música no Brasil Colônia teve então sua trajetória iniciada com os jesuítas, em seguida com os mestres de solfa, nos seminários; logo depois com os mestres de capela, nas catedrais e por fim com os mestres de música independente. Segundo Fucci-Amato (2012), seguiu-se por muito tempo o modelo europeu de formação musical. De acordo com Fonterrada (2008), durante este período colonial a situação da educação musical, assim

---

<sup>3</sup> Em 1750 foi nomeado em Portugal, como primeiro ministro, Sebastião de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal. Na implantação de seu plano de governo, o Marquês de Pombal, por meio do alvará de 28 de junho de 1759, expulsou os jesuítas das colônias de Portugal. O início da supervisão do ensino brasileiro ocorreu em 1799, quando o Vice-Rei do Brasil recebeu o direito de nomear, anualmente, um professor para desempenhar tal tarefa. (SANTOS, Rita. Docência na licenciatura em música da UFMT: estágios e práticas de ensino, in: *Linguística, Letras e Artes – volume 4*, PEDROTTI et al, 2020, p. 162)

como a educação geral, teve poucas mudanças, no que se refere ao vínculo com a Igreja e a estreita ligação às formas e ao repertório europeu.

A partir da vinda da família real de Portugal ao Brasil, em 1808, como coloca Fonterrada (2008), a situação musical mudou, pois, a música que até então era restrita à Igreja, estendeu-se aos teatros, que costumavam receber companhias estrangeiras de óperas, operetas e zarzuelas.

A música chega à escola no segundo reinado, entre 1840 e 1889 com a finalidade de instruir os alunos com o conhecimento musical<sup>4</sup>. No primeiro reinado, a música estava disponível à elite, no Colégio Pedro II, assim como outros colégios particulares que tinham em seu currículo a música vocal como disciplina, onde era desenvolvida ao longo de oito anos.

A partir do segundo reinado a música é introduzida na escola, para todos, começando então a saga da educação musical na escola brasileira. Lembrando sempre que o modelo de educação musical formal era a erudita europeia, enquanto que a música indígena e africana era desenvolvida nas camadas populares, nos encontros e festas desses grupos. Nesse sentido, Fonterrada (2008) reitera que a prática informal da música popular se desenvolvia de forma espontânea, valorizando a habilidade instrumental e a improvisação, deixando assim, de se preocupar com as regras jesuíticas.

De acordo com Fonterrada (2008), somente em 1851 foi instituído o Decreto nº 630 que em seu Art. 1º preconizava que o ensino de música e o canto seria ofertado nas escolas públicas de instrução primária, nas primeiras classes.

Posteriormente, o Decreto nº 1331-A, de 17 de fevereiro de 1854 regulamentou o ensino de música no país e passou também a orientar a atividade docente. Neste mesmo ano foi incluído o ensino de música para as 2ª classes e o ensino secundário. Conforme Fucci-Amato (2012) relata, a educação musical foi mantida nas escolas normais por mais de um século, considerando as inconstâncias do seu ensino.

A legislação educacional, segundo Fucci-Amato (2012), evoluiu diversamente em cada unidade federativa durante a República Velha (1889-1930). Diante dessa autonomia,

---

<sup>4</sup> Neste período, segundo Loureiro: “Para a escola o que importava era utilizar o canto como forma de controle e integração dos alunos, desta forma, pouca ênfase era dada aos aspectos musicais. Embora a música tivesse um papel bem definido na organização escolar, sendo um componente importante de sua cultura, já naquele momento havia problemas em relação ao professor. A forma com que o ensino de música era conduzido nas escolas é alvo de crítica. (...) Entretanto, apesar do despreparo do (a) professor (a) e do descaso pela música, era de sua responsabilidade o ensino dessa disciplina nas escolas primárias” (LOUREIRO, 2003, pp.49-50, *apud* SANTOS, Rita. *Docência na licenciatura em música da UFMT: estágios e práticas de ensino*, 2020, p.162).

cada região do país foi adquirindo características próprias no que se refere à estrutura e funcionamento das escolas.

Um ano após a Proclamação da República, foi dado outro passo importante em direção ao ensino de música na escola. Com o Decreto federal nº 981/1890, passou a ser exigido formação especializada do professor de música. Para Fonterrada (2008), a profissão começava a se estabelecer, podendo prever, assim, seu desenvolvimento e fortalecimento, contudo, não foi isso que ocorreu. Outro fato importante, segundo Paz (2000), para o ensino musical brasileiro foi a fundação do Conservatório Dramático e Musical de São Paulo em 1906.

O século XX viu despontar, segundo Fonterrada (2008), no cenário europeu, uma série de músicos<sup>5</sup> comprometidos com o ensino da música, que influenciaram fortemente os músicos brasileiros, com suas propostas pedagógicas musicais. Esses educadores musicais, conforme coloca Paz (2000) revolucionaram o ensino de música e tinham em comum a desvinculação da aula de música do ensino de instrumento, o incentivo à prática musical, o uso do corpo e a ênfase no desenvolvimento da percepção auditiva.

Nesse sentido, Paz (2000) pontua que a música para existir, precisa ter sentido, alma e vida. E o ensino deve ser desde o início uma força viva, porque antes das regras devem ser consideradas a vivência, a familiaridade com os sons e suas particularidades.

Durante o século XX algumas novidades contribuíram para dar novo alento à educação musical. O professor Anísio Teixeira com a proposta da Escola Nova, trouxe ao Brasil a ideia de que a arte deveria ser retirada do pedestal em que se encontrava e colocada no centro da comunidade. De acordo com Fonterrada (2008), na escola, o ensino da música deveria ser acessível a todos, contribuindo, assim, para a formação integral do indivíduo.

Na década de 1920, Mário de Andrade, outra figura importante no cenário musical, defendia a função social da música e a importância e o valor do folclore e da música popular. Nesse mesmo período outras figuras importantes surgiram, dentre elas, Villa-Lobos, Oswald de Andrade, Tarsila do Amaral entre tantos outros (FONTEERRADA, 2008).

Em 1922, durante a Semana de Arte Moderna, fora apresentada a situação das artes no Brasil que, influenciada pelo conservadorismo europeu, colocava em planos opostos a música do presente e a música do passado. A Semana de Arte Moderna, conforme pontua Loureiro

---

<sup>5</sup> Na Europa, no início do século XX, o ensino musical absorve transformações oriundas do movimento escolanovista. Pedagogos musicais como Jacques Dalcroze (1865-1950) na França; Edgar Willems (1890-1978) na Bélgica; Carl Orff (1895-1982) na Alemanha; Zóltan Kodály (1882-1967) na Hungria; Violeta Gainza na Argentina, desenvolvem propostas criativas para a musicalização, como uma ferramenta para o ensino musical de alunos com poucos recursos. (LOUREIRO, 2003, *apud* SANTOS, Rita. *Docência na licenciatura em música da UFMT: estágios e práticas de ensino*, 2020, p.163)

(2003), foi um marco na vida artística cultural brasileira, que com sua proposta renovadora trouxe novas maneiras de entender o fazer artístico, dentre elas, considerar a expressão espontânea e verdadeira da criança.

Nesse contexto, Heitor Villa-Lobos (1887-1959), compositor e educador musical, cuja música tem raízes na tradição folclórica, idealizou e colocou em prática o canto orfeônico no Brasil, desenvolvido entre as décadas de 1930 e 1950. Segundo Loureiro (2003), quando introduziu na música as funções descritiva, folclórica e cívica, Villa-Lobos estava, na verdade, fundamentando a prática educacional criada por ele, isto é, a prática do canto orfeônico em todas as escolas públicas do país. De acordo com Fucci-Amato (2012), o canto orfeônico era a principal ferramenta para desenvolver a musicalização e Villa-Lobos fora referência em teoria e prática no cenário nacional.

Nesse período, conforme Fucci-Amato (2012) coloca, existia o movimento do otimismo pedagógico que buscava colocar o aluno como alvo do processo de ensino, em uma pedagogia liberal-progressista, que se apresentou de forma mais definida com a introdução das ideias da Escola Nova. No ensejo de colocar em prática um novo modelo de educação musical, Villa-Lobos une as tendências artísticas aos projetos educacionais. Na década de 1930 foi instituído como disciplina obrigatória, o canto orfeônico no Rio de Janeiro (Distrito Federal), e logo após a todo território brasileiro.

Assim, pelo Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931, o canto orfeônico tornava-se matéria obrigatória do currículo do ensino secundário. Posteriormente, em 1934, o Decreto nº 24.794, estabeleceu a obrigatoriedade do ensino do canto orfeônico em todas as escolas, estendendo-se também ao ensino primário.

Segundo Goldemberg (1995), o canto orfeônico é uma prática vocal em conjunto que teve sua origem na França, no século XIX, onde era ministrado nas escolas e que muito entusiasmava o público. Para Villa-Lobos o canto orfeônico era:

“(…) o elemento educativo destinado a despertar o bom gosto musical, formando elites, concorrendo para o levantamento do nível intelectual do povo e desenvolvendo o interesse pelos feitos artísticos nacionais. É o melhor fator de educação cívica, moral e artística. O canto orfeônico nas escolas tem como principal finalidade colaborar com os educadores para obter-se a disciplina espontânea dos alunos, despertando, ao mesmo tempo, na mocidade um interesse pelas artes em geral” (VILLA-LOBOS apud MARIZ, 1983, p. 100).

Para desenvolver essa prática musical nas escolas, Villa-Lobos organizou, entre 1932 e 1948, segundo Fucci-Amato (2012), um Guia Prático como material didático para o ensino do



canto orfeônico. Era composto por mais de uma centena de canções folclóricas infantis nacionais e estrangeiras, incluindo hinos patrióticos e escolares, música erudita sacra e profana, cantigas de roda e de ninar, jogos, parlendas, melodias ameríndias e afro-americanas. Conforme coloca Fucci-Amato (2012, p. 52), “esse guia, fruto da concepção villalobiana de canto coral e educação musical, também abrangia uma vertente nacionalista, baseando-se na incorporação de elementos muito fortes da cultura brasileira”.

Corroborando com essa linha de pensamento, Loureiro (2003), coloca que Villa-Lobos trouxe, com a prática do canto orfeônico, uma nova concepção de ensino de música, tanto para as crianças como para as grandes massas. É perceptível que a intenção de introduzir o ensino da música nas escolas, e torná-lo obrigatório, extrapola sua ação cívica e disciplinadora, pois tinha como objetivo também, formar o público e divulgar a música brasileira.

Dessa forma, pretendeu-se, por meio de sua metodologia, musicalizar não só pela prática, mas também pela teoria da música, atingindo toda a população estudantil. Assim, não se pode negar que o canto orfeônico, com essa postura, introduz no cenário educacional a possibilidade de uma prática musical coletiva e abrangente.

Nesse período, Villa-Lobos como educador e criador de uma grande quantidade de estudos voltados ao canto orfeônico<sup>6</sup>, via a arte pela perspectiva do desenvolvimento do cidadão brasileiro e de suas potencialidades, considerando a música um fenômeno vivo da criação de um povo. O compositor concebeu a importância do contato com a música desde a infância para a formação social do indivíduo. Nesse contexto, Villa-Lobos defende que:

“O povo é, no fundo, a origem de todas as coisas belas e nobres, inclusive da boa música! (...) Tenho uma grande fé nas crianças. Acho que delas tudo se pode esperar. Por isso é tão essencial educa-las. É preciso dar-lhes uma educação primária de senso ético, como iniciação para uma futura vida artística. (...) A minha receita é o canto orfeônico. Mas o meu canto orfeônico deveria, na realidade, chamar-se educação social pela música. Um povo que sabe cantar está a um passo da felicidade; é preciso ensinar o mundo inteiro a cantar” (VILLA-LOBOS, 1987, *apud* FUCCI-AMATO, 2012, p. 56).

---

<sup>6</sup> Com o fim do Estado Novo em 1945 e a rarefação do movimento modernista diminuiu-se a prática do canto nas escolas. Já na segunda metade do século XX tivemos a influência das concepções pedagógicas de John Dewey e Herbert Read. (ABREU, 2008, *apud* SANTOS, Rita. *Docência na licenciatura em música da UFMT: estágios e práticas de ensino*, 2020, p.163)

Embora o canto orfeônico tenha sido um projeto grandioso para a educação musical, no sentido de alcançar o maior número de pessoas e oferecer um contato com a música desde cedo, ele sofreu duras críticas na perspectiva de que foi utilizado com finalidade política, tendo em vista que Getúlio Vargas o usava como ferramenta de nacionalismo para disciplinar as massas. Segundo Noronha (2011, p. 93), “a atuação de Villa-Lobos colaborou para o fortalecimento da ideologia nacionalista do governo de Getúlio Vargas, sobretudo no sentido de construção de uma identidade nacional”.

Ainda conforme a autora, era por meio das grandes concentrações orfeônicas que Villa-Lobos buscava a concretização dos seus ideais de nacionalidade, de nação coesa, onde se mostravam todas as classes sociais irmanadas num único corpo social, conseguindo assim, atingir toda uma coletividade, dando sentido à simbologia de identificação nacional para que se afirmasse o conceito de nação e identidade.

Para Granja (2010), ainda que o objetivo do projeto fosse louvável, o canto orfeônico acabou se transformando num curso de teoria musical centrado nos aspectos técnicos do código musical e na memorização de cantos folclóricos e cívicos.

Em 1961, o canto orfeônico foi substituído pela educação musical, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/61. Embora esse projeto do canto orfeônico tenha sido implementado e inserido na grade curricular da educação básica por Villa-Lobos, Fucci-Amato (2012) pontua que a sua influência sobre a educação musical ainda continuou, mesmo após a sua extinção oficial, já que os professores que passaram a ministrar educação musical eram, basicamente, os mesmos que trabalhavam com o canto orfeônico.

A educação musical, segundo Fucci-Amato (2012), permaneceu como disciplina curricular até o início da década de 1970, quando foi instituído o curso de licenciatura em educação artística, que alterou o currículo do curso de educação musical. A educação artística abrangia quatro áreas distintas: música, artes plásticas, artes cênicas e desenho. Assim, a educação artística foi instituída como atividade obrigatória no currículo escolar do 1º e 2º graus (atuais ensinos fundamental e médio) pela Lei nº 5.692/71.

Nesse contexto, Penna (2015) coloca que estas linguagens artísticas passam a ser vistas como integrantes do campo da educação artística, que marca a sua implantação, contribuindo para a diluição dos conteúdos específicos de cada linguagem, na medida em que prevê um trabalho com as diversas linguagens artísticas, a cargo de um único professor, criando assim o professor polivalente.

A educação artística passou a ser compreendida, na educação básica, como atividades de desenho ou recreação, o que descaracterizou o ensino musical. De acordo com Fucci-

Amato (2012), a Lei 5.692/71 (reforma do ensino de 1º e 2º graus) trouxe sérios efeitos negativos em relação ao ensino de música, pelo fato de que foi nesse período que surgiu a “farsa do professor polivalente”, o abandono do ensino de música nas escolas públicas e privadas, a restrição ao ensino de música pelas escolas privadas especializadas.

Segundo Penna (2015), a música não consegue se inserir de modo significativo no espaço escolar, e a prática da educação artística, que se diferencia de escola para escola, passa a ser dominada pelas artes plásticas. É essa a área em que há a maior parte de professores habilitados, de modo que, em muitos contextos, arte na escola é sinônimo de artes plásticas ou visuais.

Conforme aponta Loureiro (2003), as práticas pedagógicas relacionadas à educação artística privilegiaram as artes plásticas, considerando que a intenção fosse colocar a arte em função da educação global do indivíduo. Nesse contexto, a música, em razão de sua especificidade como linguagem com características e conteúdos próprios, foi colocada de lado.

Com esta mesma Lei 5.692/71, os conservatórios foram transformados em estabelecimentos de ensino profissionalizante, pelo Parecer nº 1.299/73 do Conselho Federal de Educação, oferecendo habilitação profissional plena em música, nas seguintes habilitações: técnico em instrumento, canto, instrutor de fanfarras e sonoplastia. Pereira (2014) ressalta que as instituições de ensino musical, como resultado da história iniciada pelos conservatórios, poderiam ser entendidas como *opus operatum*, campo de disputas que tem no *opus conservatorial* o seu *modus operandi*, isto é, o conservatório não é meramente reproduzido, mas atualizado a partir de matrizes conservatoriais incorporadas.

Ainda segundo o autor supramencionado, ao legitimar a música erudita, a escola, pressupondo uma familiaridade anterior, não oferece ao aluno meios de compreensão desta música, meios de aproximação dos seus significados, fortalecendo assim, impressões negativas e afastando ainda mais os indivíduos das manifestações musicais eruditas. Dessa forma, é preciso considerar as experiências culturais prévias, trazidas pelos alunos de sua convivência familiar e cotidiana.

Ainda sobre os conservatórios, Penna (2015) reconhece que a predominância do modelo conservatorial de ensino dificulta e atrasa a renovação das práticas pedagógicas e metodológicas. É preciso construir alternativas que atendam às necessidades dos diferentes contextos em que a educação musical pode atuar, comprometendo-se sempre com um projeto de democratização do acesso à arte e à cultura.

Posteriormente, a Lei nº 9.394/96 que é a Lei vigente, trouxe grandes mudanças quanto ao ensino de música nas escolas especializadas e na escola regular, substituindo a disciplina de educação artística por arte. Conforme Fucci-Amato (2012), nas escolas especializadas, a LDB nº 9.394/96 regulamentou o ensino profissionalizante visando a flexibilidade, permitindo assim, ampla liberdade para elaboração de projetos escolares, preocupando-se mais em criar parâmetros curriculares do que em impor um conteúdo curricular determinado, implantando um sistema de fiscalização que avalia os cursos autorizados.

Na educação básica, segundo Álvares (2005) a presente Lei não trouxe avanço em relação ao que já era trabalhado na disciplina de educação artística. Embora a educação musical esteja implícita na disciplina “arte”, que é componente obrigatório da educação básica, ela sobreviveu muitas vezes de forma oculta, em atividades extracurriculares e em projetos comunitários.

A Lei 9.394/96 teve alterações em sua redação ao longo do tempo. Em 2008 foi alterada pela Lei 11.769 que é resultado de vários anos de debates e mobilizações de entidades, músicos e educadores musicais junto a parlamentares<sup>7</sup>. A referida Lei alterou a atual LDB, acrescentando um novo parágrafo ao componente curricular arte na educação básica, que instituiu a obrigatoriedade do ensino da música nas escolas de todo o país. Foi previsto nessa mesma Lei um prazo de três anos letivos para que os sistemas de ensino se adaptassem à exigência, projetando a sua efetiva implantação para o ano letivo de 2012.

Em 2010 a LDB foi novamente alterada pela Lei nº 12.287 que modificou o § 2º do Art. 26, passando a prescrever: “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”.

Posteriormente, em 2016, houve uma nova alteração na LDB, instituída agora pela Lei nº 13.278, que preconiza em seu § 6º que as artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º do Art. 26. Para a implantação desta nova alteração legal foi disponibilizado um prazo de cinco anos para que os

---

<sup>7</sup> Maura Penna questiona o porquê dos educadores musicais relatarem em reconhecer a escola como seu espaço de trabalho. Pondera que isto poderia ser pelas turmas grandes, falta de condições materiais, desvalorização do professor, indisciplina e violência ou ainda pelo descompromisso destes educadores com a busca de propostas pedagógicas adequadas para lidar com este perfil de aluno. (PENNA, 2015, *apud* SANTOS, Rita. *Docência na licenciatura em música da UFMT: estágios e práticas de ensino*, 2020, p.165)

sistemas de ensino se organizem em relação à formação dos respectivos professores em número suficiente para atuar na educação básica.

Para Penna (2015), a alteração na referida Lei, vem apenas reforçar a continuidade da indefinição e ambiguidade que permitem a multiplicidade, uma vez que a expressão “ensino da arte” pode ter diferentes interpretações, sendo necessário defini-la com maior precisão.

Embora os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) orientem com propostas quanto às modalidades artísticas, para Penna (2015), não há indicações claras sobre como conduzir essa abordagem na escola, que fica, com a decisão de quais linguagens artísticas, de como e quando devem trabalhá-las em sala de aula. A autonomia é importante na escola, todavia a indefinição de como deve ser desenvolvido o trabalho gera algumas inconsistências e prejuízos na execução da “prática musical” realizada.

De acordo com Penna (2015), é importante a existência de termos normativos federais em relação à música na educação básica, pois embora não tenham caráter obrigatório, configuram uma orientação oficial para a ação pedagógica. A autora coloca que “as indicações desses documentos revelam um direcionamento distinto daquele das escolas especializadas, voltadas para a formação de instrumentistas, apontando que é outra a função da música na escola regular” (PENNA, 2015. p. 138).

É importante destacar que apesar de algumas mudanças ocorridas no percurso da educação musical, há semelhanças nos dispositivos legais das décadas de 1970 e 1990. Em ambos os casos, a música integra o campo da arte, além de outras linguagens artísticas que devem ser trabalhadas na escola.

Nessa perspectiva, Hentschke (1994) afirma que sobre a educação musical no contexto escolar, percebe-se um preconceito com relação ao que é fazer música. Na maioria das cidades brasileiras o acesso ao conhecimento musical ainda está restrito aos talentosos e aos economicamente privilegiados. Um dos principais objetivos da educação musical no contexto escolar é desenvolver sensibilidades estéticas e artísticas, ou seja, um sentido histórico da nossa herança cultural. Em todo o Brasil é premente a necessidade da música ser reconhecida como uma disciplina tão séria como as demais.

Sendo assim, o atual momento da educação musical no processo histórico é de transição. Em consonância com Fucci-Amato (2012), depreende-se que a efetivação da presença da música na prática educativa depende de muitos fatores, gerados a partir desta nova lei, pois como postula Figueiredo (2005), coexistem, nos sistemas educacionais, diferentes concepções sobre as artes e seu ensino na escola, o que significa que ainda é preciso atuar enfaticamente para que a música seja efetivamente implementada na escola

brasileira. E essa é uma tarefa que envolve todos os sujeitos inseridos no contexto escolar, não apenas os educadores musicais, que são minoria e muitas vezes suas vozes não são ouvidas.

## 1.2 ASPECTOS RELEVANTES DA EDUCAÇÃO MUSICAL NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E EMOCIONAL DA CRIANÇA

A música, segundo Bréscia (2011), é uma linguagem universal, uma vez que não precisa de tradução para tocar as pessoas, transpondo as barreiras do tempo e do espaço, tanto das nacionalidades e etnias como da língua. Ainda segundo a autora, nos dicionários e enciclopédias em geral, lê-se que música é vocábulo de origem que significa a arte das musas. É a arte de escolher, dispor e combinar os sons. É ciência e arte, pois a primeira define as relações entre os elementos musicais como verdadeiras relações matemáticas, e a segunda, manifesta-se pela escolha dos arranjos e combinações.

Na Grécia antiga, a música estava presente em todas as manifestações da coletividade, tanto nas festas religiosas como nas profanas. Fazia parte do cotidiano da vida dos antigos gregos e o seu ensino era obrigatório, o que sem dúvida, caracterizou-os, entre os povos da antiguidade, como os mais adiantados em todas as artes, inclusive na música (BRÉSCIA, 2011). Os gregos acreditavam que a música e os instrumentos musicais eram presentes dos deuses.

“O conceito de música para os gregos não se limitava apenas à sua dimensão sonora. Era um conceito amplo e complexo que englobava também a dança, a poesia, a filosofia e a metafísica. A música, ou *mousiké*, estava inserida num complexo de atividades relativas não só a cultura, mas também à educação e ao conhecimento” (GRANJA, 2010. p. 25).

A etimologia da palavra *mousiké*, segundo Granja (2010), vem de *mousa*, que significa musa. Filhas de Júpiter e Mnemosine, as musas eram as deusas da poesia e da educação, que abrangia, além do conhecimento da literatura, o da dança, do canto e dos instrumentos musicais. *Mousiké*<sup>8</sup> era a arte das musas, isto é, a dança, a poesia, o canto e prática da lira. Para Tomás (2002, p. 47), “a relação mútua entre a música e a harmonia, aliada a um caráter de fundo pedagógico do *éthos*, se irradia por todas as atividades educacionais, por apresentar-se como um poderoso instrumento de efetivação do ideal de *paideia*<sup>9</sup> grega”.

<sup>8</sup> Ver mais sobre *mousiké* no livro de Lia Tomás – Ouvir o lógos: música e filosofia. São Paulo: Unesp, 2002.

<sup>9</sup> Hadot (1984, apud Tomás, 2002. p.28) assinala que o termo *paideia*, “educação”, corresponde sempre ao que nós chamamos de “cultura geral”.

Educar por meio da arte, de acordo com Bréscia (2011), é uma proposta antiga, já mencionada na Antiguidade Clássica por Platão a qual afirmava que a educação decisiva era a musical, porque o ritmo e a harmonia penetram na alma e a tocam de maneira mais vigorosa, infundindo-lhes elegância e tornam belo aquele que tenha recebido uma educação correta, que os fariam capazes de distinguir as formas da coragem, da generosidade e da magnanimidade. Desse modo, para Platão (2017), a educação musical e a educação física seriam para a educação da alma e do corpo, respectivamente, pois quem consegue fundir música e ginástica de modo harmônico, promoveria um equilíbrio entre corpo e alma, atingindo o grau certo de tensão e distensão.

Foi, então, na Grécia antiga, segundo Granja (2010) que a música se aproximou de modo especial da educação e da filosofia. O papel da música na cultura grega foi-se transformando à medida que novas formas de pensamento foram surgindo, passando a fazer parte não apenas do currículo escolar básico, mas também das discussões filosóficas e científicas. Uma das figuras que se destacou nesse período foi o grande filósofo grego Pitágoras, que também contribuiu com seus estudos e experimentos na área musical. Para Pitágoras, a música tinha a função de educar a percepção estética, no sentido de apreciar a beleza dos sons individuais e de suas composições da mesma forma com que apreciavam as belas formas da geometria e suas simetrias, como o círculo, o quadrado, os poliedros regulares. Acreditava-se que o homem que era educado musicalmente, desenvolvia naturalmente o senso estético, podendo perceber com exatidão o que havia de belo ou inexato em uma obra. Ele uniu percepção e razão, relacionando música com matemática (Granja, 2010).

A Grécia desenvolveu, dentre outras coisas, um dos elementos mais importantes do pensamento musical: o raciocínio matemático. Essa relação entre a matemática e a música se deve à Pitágoras, que ampliou suas descobertas para a dimensão da acústica sonora. Segundo Pitágoras, matemática e música eram parte uma da outra, e nessa relação estava a explicação para o funcionamento de todo o universo. A música é então considerada fonte de sabedoria, indispensável à educação do homem livre (LOUREIRO, 2003). 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.

Dessa forma, a busca pelo valor da música iniciou-se na Grécia e tem sido, para o Ocidente, uma forte referência. Conforme Fonterrada (2008), acreditava-se, na Grécia Antiga, que a música influía no humor e no espírito dos cidadãos, colaborando para a formação do caráter e da cidadania.

Sendo uma linguagem artística culturalmente construída, a música é um fenômeno histórico e social que acompanha a história do homem desde antes mesmo das primeiras civilizações. É uma linguagem que se relaciona com o desenvolvimento motor da criança nos aspectos do cantar, do ritmo, no movimento do corpo e no tocar instrumentos. Além desses aspectos, a música constitui num exercício fecundo das capacidades mentais do ser humano no que se refere a inteligência e as habilidades cognitivas humana (BRÉSCIA, 2011). Dessa forma, Penna (2015), expressa que o homem construiu, em seu desenvolvimento histórico, a música como uma linguagem artística de forma estruturada e organizada, tendo como base a voz.

Nesse sentido, Penna (2015) afirma que a compreensão da música, ou mesmo a sensibilidade a ela, tem como base um padrão culturalmente compartilhado para a organização dos sons numa linguagem artística que é socialmente construído e socialmente apreendido, nas vivências, no contato cotidiano e pode ser aprendido na escola. Com essa afirmação torna-se claro que a música não é uma questão de empatia ou talento, trata-se de uma sensibilidade adquirida, construída num processo, muitas vezes não consciente, em que as potencialidades de cada indivíduo são trabalhadas e preparadas de modo a reagir ao estímulo musical.

“A música é uma representação vital da sociedade e da cultura. Ela cresce tanto nas comunidades primitivas quanto nas avançadas. Sejam batidas de tambores, uma linguagem à longa distância, ou canções durante rituais de iniciação em tribos africanas, a música existe em toda comunidade humana” (CAMPBELL, 1988, *apud* BRÉSCIA, 2011. p. 28).

Nessa perspectiva, é, portanto, indiscutível a ação da música na vida do ser humano e da sociedade. É evidente que não se consegue vê-la realizando concretamente coisas como acalmar, iluminar, nutrir e fortalecer, no entanto, os efeitos são notáveis. Merrit (1990, *apud* BRÉSCIA, 2011. p. 33) diz que “é muito difícil validar qualquer coisa que não se pode medir com o olhar externo. Como não se enxerga a música e seus efeitos, muitas vezes não se tem consciência da ação que exerce em nós.”

No processo de formação, o ser humano, que é um ser inacabado, se desenvolve durante toda a vida, e a música está presente nesse processo, promovendo vínculos nas relações. Conforme afirma Katsh e Merle-Fishmann (1985, *apud* BRÉSCIA, 2011. p. 54), a música pode melhorar o desempenho e a concentração, além de impactar de forma positiva a aprendizagem de matemática, leitura e outras habilidades linguísticas nas crianças.



Nesse sentido, Tusler (1991, *apud* BRÉSCIA, 2011. p. 54) coloca que por meio da música a criança desenvolve a autodisciplina, consegue se expressar, sente-se aceita. Sendo assim, qualquer ambiente de ensino, especialmente a escola, é um excelente campo para aproveitar os benefícios e possibilidades que a música proporciona. E dentre as inúmeras possibilidades que se tem para trabalhar a educação musical, o canto, segundo Bréscia (2011), pode ser uma excelente ferramenta para auxiliar na aprendizagem de conceitos e descoberta do mundo, bem como na socialização. Tanto no desenvolvimento dos conteúdos, quanto no recreio, cantar pode ser um veículo de compreensão, memorização ou expressão de emoções. O canto pode ser utilizado também como instrumento canalizador da agressividade.

Desta feita, conforme destaca Bréscia (2011), o ser humano conhece e convive com a música desde o início da vida. Já no ventre materno, com um pulsar de células se dividindo dentro do corpo da mãe, é apresentado ao aspecto mais fundamental e universal da música: o ritmo. Quatro semanas após a concepção, o coração começa a bater, anunciando a existência no mundo, e durante toda a gestação o bebê é embalado por uma diversidade de sons e ritmos. Dentro do ambiente uterino que nutre, sustenta e induz o crescimento, os ritmos e sons fornecem um meio de proteção, previsibilidade e sustento, representando conforto e segurança. Pesquisas como a de Spencer e De Casper (1993, *apud* BRÉSCIA, 2011. p. 62) expuseram que é possível que o cérebro humano seja capaz de algum tipo de aprendizagem antes mesmo do nascimento, inclusive no que se refere a sons como os da voz humana.

Ainda de acordo com Bréscia (2011), após o nascimento, a relação musical do ser humano modifica, pois os sons emitidos pelo bebê e os sons ao redor compõem a história singular e pessoal de cada criança. Durante o primeiro mês, são exploradas as possibilidades vocais e o bebê se orienta em relação à voz humana. Do segundo ao sexto mês, aumenta a quantidade de produção sonora, acrescentando mais dimensão, variedade e intenção à melodia. Com um ano de idade a criança provavelmente já produz sons de forma livre, expressiva e alegre. A criança pontua as experiências de vida com um som, ora chorando, ora gritando de alegria.

A produção sonora acompanha quase todas as experiências fisiológicas e emocionais, bem como o desenvolvimento de habilidades cognitivas, durante toda a infância. Existe um certo número de estudos, dentre eles o de Gardner (1995), que será abordado mais adiante, que sugere que a experiência de aprender um instrumento musical desde tenra idade pode gerar consequências positivas em outros domínios cognitivos, incluindo os que são valorizados pela escola.

Segundo Ilari (2003), estudos da neurociência apontam o período da infância como propício para o desenvolvimento cerebral, apresentando nesta fase as melhores condições de aprendizagem. Em idade escolar, a aprendizagem musical, além do valor em si mesmo, proporciona a aprendizagem de conceitos, ideias, formas de socialização e cultura por meio das atividades musicais. A autora defende que a educação musical da criança deve ser divertida, de modo a desenvolver prazer, cultura e gosto musical duradouro naqueles que serão os futuros adultos.

Nesse sentido, o ensino de música na escola, favorece o desenvolvimento afetivo da criança, amplia a atividade cerebral, melhora o desempenho escolar dos alunos, contribui para integrar socialmente o indivíduo além de ser uma atividade que proporciona um bem estar e traz significado para a aprendizagem.

Ainda sobre os efeitos da presença da música na formação humana, Bréscia (2011) coloca que profissionais da área musical e da educação reconhecem as vantagens e contribuições que a educação musical, especificamente o canto coral, proporciona para a formação infanto-juvenil, dentre elas, a noção de trabalho em equipe e o fortalecimento cultural. O canto é uma manifestação natural do ser humano, é a expressão de seus sentimentos e é tido como uma atividade importante na formação da criança e do adolescente. Sendo assim, a música faz parte da vida das pessoas e as escolas não devem desconsiderar essa realidade.

Segundo Brito (2015), na perspectiva do pensamento Koellreutteriano<sup>10</sup> a finalidade da educação musical é o ser humano. A consciência, integração e relacionamento entre o ser humano e o ambiente, justifica, cria sentido e fundamenta a presença da música na vida de um indivíduo, bem como de uma coletividade.

Para Bréscia (2011), a atividade musical orientada por profissionais conscientes favorece e desenvolve a sensibilidade, a criatividade, o senso rítmico, o ouvido musical, o prazer de ouvir música, a imaginação, a memória, a concentração, a atenção, a autodisciplina, o respeito ao próximo, o desenvolvimento psicológico, a socialização e a afetividade, além de originar uma efetiva consciência corporal e de movimentação.

---

<sup>10</sup> Para Hans-Joachim Koellreutter, músico, compositor, ensaísta e educador alemão naturalizado brasileiro, a música era um meio de comunicação, um veículo para a transmissão de ideias e pensamentos daquilo que foi pesquisado e descoberto ou inventado; também uma manifestação da consciência que revela e comunica o ser e estar do humano na cultura. Comunicando, informando, proporcionando vivências e estimulando reflexões, a música transportaria para o novo (BRITO, 2015).

Seguindo com o pensamento de Brécia (2011), convém ressaltar que usufruir da música não é uma questão de talento, para as pessoas em geral, e para a criança ou o jovem, menos ainda. É uma questão de direito à cultura.

Embora essa questão da educação musical para a formação humana, já tenha seu lugar marcado nas civilizações mais antigas e, atualmente, amparada pela legislação, não é uma questão que já esteja compreendida e resolvida no cenário educacional. Segundo Granja (2010), poucas escolas abrem espaço em seu currículo para um programa consistente e contínuo de aprendizagem musical.

Gainza (1988) coloca que a afetividade e a inteligência são indissolúveis e constituem os dois aspectos complementares de toda conduta humana. Para ela, alguns indivíduos demonstram uma grande capacidade de introspecção, que são traduzidas na possibilidade de verbalizar suas próprias sensações, sentimentos, dificuldades e conquistas no campo musical. A música, assim, movimenta, mobiliza, e por isso contribui para a transformação e para o desenvolvimento. Nesse sentido, para Loureiro (2003), a rotina das oficinas de percussão, teclado, bateria, canto e instrumentos de corda, desenvolve nas crianças e adolescentes, sem que eles percebam, valores como disciplina e integração.

Alunos desinteressados, com pouca concentração e baixo comprometimento, que apresentam superficialidade em suas relações com o ensino-aprendizagem, devem ser motivados a experimentar outras formas de apreensão da linguagem musical, proporcionando uma abertura ao diálogo e o fazer musical, possibilitando, assim, o encontro com o novo. Loureiro (2003) pontua que considerar a vivência e experiência do aluno, valorizando, dessa forma, suas habilidades e seu potencial criativo, integrando, sempre que possível o conteúdo musical aos demais conteúdos desenvolvidos por outras áreas artísticas e às demais disciplinas do currículo, envolve e desperta no indivíduo o interesse em participar e contribuir com o coletivo.

Assim, é fundamental uma análise para redimensionar o papel da música na escola e buscar as condições necessárias para que possa ter um valor significativo no contexto do processo de educação escolar (LOUREIRO, 2003).

Para Granja (2010), a música é um conhecimento em que a percepção exerce um papel central, e sendo trabalhada na escola, pode contribuir para proporcionar um maior desenvolvimento perceptivo dos alunos. Nesse sentido, o referido autor afirma que a linguagem musical fala diretamente aos sentidos e, por essa razão, está intimamente ligada à percepção, que é elaborada e complexa, envolvendo uma enorme gama de recursos cognitivos. Beyer e Kebach (2016) colocam que abordar a percepção musical pela via da

emoção é importante no sentido de despertar e valorizar aspectos como a curiosidade, a busca do envolvimento, a admiração e a inventividade.

Nessa perspectiva, Beyer e Kebach (2016), afirmam que na interação coletiva há trocas entre diferentes pontos de vista que são explicitados por cada indivíduo, a partir daquilo que já construiu nas experiências realizadas em seu entorno cultural, gerando conhecimento de diferentes formas de enxergar o mundo. Para tanto, o ambiente pedagógico musical deve possibilitar ações a partir da diversidade cultural em suas várias formas, isto é, na interação diversificada que possibilita as discussões coletivas e a socialização entre os sujeitos e músicas de várias etnias ou instrumentos diferentes.

Loureiro (2003), pontua que a educação musical além de ser uma prática artística que possibilita vivências que enriquecem a imaginação e a formação global da personalidade, ela também proporciona ao indivíduo a capacidade de sintetizar forma e conteúdo, como uma resposta criativa ao mundo contemporâneo. Ainda segundo a autora, a música pode produzir um estado de maior flexibilidade, abrindo caminhos para um fluxo amplo de ideias, de fantasias, estreitando laços nas relações sociais, estimulando a criatividade nos indivíduos e nos grupos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de nº 9394 de 1996, ora vigente, se refere à necessidade do ensino das artes, no entanto, ocorre que na maior parte das escolas, o componente curricular arte, que engloba várias linguagens, dentre elas a música, se limita à abordagem das artes visuais. Nesse aspecto, segundo Bréscia (2011), é importante frisar que a música na escola não pode ser simplesmente ornamental para animar as festas, mas sim, concebida e praticada à luz da vivência das dimensões estéticas, sonoras, visuais, plásticas e gestuais, a fim de desenvolver a consciência crítica dos valores humanos e encontrar meios de levar os alunos a atuarem como cidadãos.

Para Loureiro (2003), a escola, como espaço de construção e reconstrução do conhecimento, pode surgir como possibilidade de realizar um ensino de música que esteja ao alcance de todos. Nesse sentido, qual a especificidade da educação musical para a formação dos alunos? Qual a sua identidade? Sekeff afirma que:

“A música, esta forma de conhecimento humano de tonalidade afetiva, adquire força educacional, pois a educação não se resume à simples transmissão de conhecimentos mas, mais que isso, caracteriza-se por como um processo de desenvolvimento de sentidos e significados em que o educando, refletindo o mundo em sua volta, transforma a si próprio. Disso se conclui que a verdadeira função educacional da música acaba por pressupor a construção de uma sociedade mais democrática” (SEKEFF, 2007, p. 143, apud SANTOS, 2020, p. 166).

Swanwick (2003) defende que o ensino musical precisa estar comprometido com as tradições em um caminho vivo e criativo, em uma rede de conversações que possui muitos sotaques diferentes. Nessa conversação, todos tem uma voz musical e também ouvem todas as vozes musicais.

Sendo assim, fica evidente a influência da música no processo de formação do indivíduo, considerando que ela está presente em todas as fases de desenvolvimento do ser humano. Desta forma, a escola é o espaço ideal para o ensino e a prática musical, que contribui de forma efetiva e poderosa para a formação integral do indivíduo.

### 1.3 A MÚSICA NA ESCOLA E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96, preceitua em seu Art. 2º que “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

É importante ressaltar a diferença existente entre musicalização e educação musical. Apesar de terem significados semelhantes, são constituídas de características distintas. A musicalização, segundo Penna (2015), é um processo educacional orientado que visa promover uma participação mais ampla na cultura socialmente produzida, desenvolvendo os esquemas de percepção, expressão e pensamento necessários à apreensão da linguagem musical, de forma que o indivíduo seja capaz de se apropriar criticamente das várias manifestações musicais de seu ambiente. À educação musical compete abordar a notação, como uma representação gráfica convencionalizada, ou seja, ela é mais específica do ponto de vista musical, pois abrange a escrita musical, o domínio do código, que é uma das maiores dificuldades para a maioria das pessoas que pretendem estudar música.

Loureiro (2003) considera a importância da educação musical na sociedade contemporânea no sentido de promover o desenvolvimento do ser humano, não por meio do adestramento e da alienação, mas por meio da conscientização da interdependência entre corpo e a mente, entre a razão e a sensibilidade, entre a ciência e a estética<sup>11</sup>.

Nessa perspectiva, Saviani (2000. p. 36) pontua que a tarefa de promover o ser humano “significa tornar o homem cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua

---

<sup>11</sup> O educador musical deve ser um profissional reflexivo, um intérprete e não mero repetidor da obra pedagógica dos diferentes educadores musicais (Gainza, 1977, *apud* SANTOS, 2020, p.166).

situação para intervir nela transformando-a no sentido de uma ampliação da liberdade, da comunicação e colaboração entre os homens”.

Com a Lei nº 11.769/2008, tornou-se obrigatório o conteúdo de música na escola, todavia foi alterada pela Lei nº 13.278/2016, que explicita as linguagens que compõem o componente curricular Arte. Nesta Lei, foi estabelecido um prazo de cinco anos para que os sistemas de ensino implantem as mudanças necessárias e a adequada formação dos respectivos professores em número suficiente para atuar na educação básica. Embora tenha previsão legal, o ensino dessas linguagens, especificamente no caso da educação musical é difícil verificar o desenvolvimento da mesma no ambiente escolar.

A educação musical possibilita um indivíduo tornar-se sensível e receptivo ao fenômeno sonoro, promovendo nele, ao mesmo tempo, respostas de índole musical (HEMSY DE GAINZA, 1988). Ainda segundo esta autora, a relação com a música participa dos atributos sensíveis que costumam caracterizar as relações entre seres humanos: a música funcionaria, assim, como um objeto ‘intermediário’ para que se estabeleça de uma maneira direta e efetiva, a relação homem-música.

Para Bastian (2009), a música se apresenta sob variadas fundamentações: a fundamentação antropológica, onde a música é meio e elemento constitutivo da autorrealização humana, uma sensibilidade fundamental do ser-no-mundo humano situado e em vias de situar-se, isto é, praticar e experimentar a música com possível harmonia entre o mundo interior e exterior; a fundamentação pedagógico-cultural, em que o ser humano é, por natureza, um ser cultural, ele é criador e criatura da cultura. Não há, nem na história nem no presente, uma cultura sem música, por isso a necessidade de resgatar a autêntica cultura primária; a fundamentação ontológica, que visa ao aspecto do ser singular da música, em sua “musicalidade” e, portanto, em sua posição idiomáticamente especializada. Aí reside sua insubstituível contribuição com sua peculiaridade de abrir possibilidades subjetivas de plenitude de vida; a fundamentação teórico-didáticas e político-educacionais, onde historicamente, viu-se a escola decair para a condição de instituição de ensino, com unilateral sobrepeso cognitivo. A música como conhecimento importante não deveria ser desdenhada e ignorada pela escola e pela política cultural, pois as funções psíquico-evolutivas e psíquico-sociais, são razões evidentes que constituem sua importância para a vida cotidiana;

Prosseguindo com as fundamentações de Bastian (2009), tem-se a fundamentação pedagógico-social em que a música é a mais social das artes, pois como meio de contato pode ter efeitos socializadores e ético-sociais; a fundamentação terapêutica, que trata do poder de ação da música na psique, onde é empregada receptiva e ativamente a fim de se obterem

efeitos terapêuticos para doenças psíquicas, na psicanálise, na psicossomática, na neurologia, na terapia da dor e em diversos outros campos da medicina; e por último a fundamentação emanante-musical, que a prática da música e a educação musical podem estimular, em um mesmo processo de aprendizagem, as capacidades cognitivas, criativas, estéticas, sociais, emocionais e psicomotoras.

No contexto educacional brasileiro, a educação musical não apresenta uma característica própria, um direcionamento que lhe dê a identidade de saber escolar, com possibilidades de acesso à prática musical, em que se articulam experiências adquiridas tanto fora quanto dentro do sistema escolar de ensino. Na atual conjuntura, conforme Loureiro (2003) coloca, a educação musical requer novas propostas, novas possibilidades de intervenção educativa, pois é nessa fase da escolaridade que se dá a formação e o desenvolvimento de habilidades importantes para o desempenho futuro do indivíduo.

Atualmente nas escolas de ensino fundamental e médio, a situação é de ausência quase total de música, embora esta contemple o ensino de artes e compreenda cada linguagem artística como disciplina autônoma, ainda não se conquistou uma situação particularmente favorável à presença da música nas escolas (FONTERRADA, 2008). Nesse sentido, a autora coloca que o nome da disciplina, de acordo a LDB, continua sendo Arte, entretanto, a discussão ainda presente entre os educadores, a respeito da necessidade ou não de separar-se as diferentes linguagens artísticas existe, sobretudo o aprofundamento no debate da questão da educação musical.

Para Fonterrada (2008), a maneira como é encarada a disciplina Arte na escola brasileira atual é reflexo de uma “visão de mundo” que valoriza o saber e as técnicas, e considera a Arte como entretenimento ou passatempo.

Nessa perspectiva, Brécia (2011) pontua que quando o trabalho de musicalização é realizado por profissionais conscientes e competentes, deixa de ser mera recreação e favorece uma rica vivência e manuseio hábil de estruturas musicais, o que estimula o desenvolvimento dos meios mais espontâneos de expressão, recuperando a música na sua linguagem natural, viva, de pensamentos e emoções.

Para Bastian (2009), um grande desafio é discernir e tomar posição diante da nova pluralidade da Pós-Modernidade e a incapacidade, latente ou manifesta, de lidar com tal pluralidade. Por que não se diminui um pouco mais a diferença entre cultura e vida? Para o referido autor, quem considera as artes e seu ensino apenas uma função veicular para o consumo no tempo livre e para o embelezamento do cotidiano, provoca o protesto dos pensadores e educadores da Antiguidade. Segundo ele, Sócrates dizia: “Assim, por essa razão

é que a educação mediante a música é a mais primorosa, pois o ritmo e a harmonia penetram o mais profundamente possível no íntimo da alma e lhe conferem elegância e encanto” (BASTIAN, 2009. p. 28). Para o pensamento platônico, à música sempre coube uma posição especial, promotora de educação, enobrecedora do ser humano e suavizadora da existência.

Segundo Brito (2015), o espaço da educação musical, na concepção koellreutteriana, deve estimular a participação ativa, a criação, o debate, a elaboração de hipóteses e a análise crítica.

Partindo do pressuposto, evidenciado na LDB, de que a escola deve propiciar o pleno desenvolvimento do educando, destaca-se nesse contexto a teoria das múltiplas inteligências, desenvolvida por Gardner (1995), que define inteligência como a capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural. A capacidade de resolver problemas permite à pessoa abordar uma situação em que um objetivo deve ser atingido e localizar a rota adequada para esse objetivo.

Conforme Gardner (1995) expõe, a teoria das inteligências múltiplas é elaborada à luz das origens biológicas de cada capacidade de resolver problemas. Como um sistema computacional com base neural, cada inteligência é ativada ou desencadeada por certos tipos de informação interna ou externamente apresentados. Exemplo disso é a inteligência musical, onde um dos núcleos é a sensibilidade para determinar relações, ao passo que um dos núcleos da inteligência linguística é a sensibilidade aos aspectos fonológicos.

Ainda segundo o referido autor, uma inteligência deve ser capaz de ser codificada num sistema de símbolos que captura e transmite formas importantes de informação. Foram identificadas, assim, sete inteligências: inteligência musical, corporal-cinestésica, lógico-matemática, linguística, espacial, interpessoal e intrapessoal. Embora cada inteligência tenha sua particularidade, elas não operam isoladamente, isto é, elas funcionam combinadas, envolvendo numa fusão de várias delas. Na medida em que quase todos os papéis culturais exigem várias inteligências, torna-se importante considerar os indivíduos como um ser que desenvolve várias aptidões, e não como tendo uma única faculdade de solucionar problemas que pode ser medida diretamente por meio de testes de papel e lápis. Uma pessoa pode não ser bem dotada numa inteligência, no entanto na junção com outra capacidade pode produzir resultados extraordinários.

Seguindo com o pensamento de Gardner (1995), é dado um foco exclusivo nas capacidades linguísticas e lógicas na instrução formal, que pode prejudicar os indivíduos com capacidades em outras inteligências. As capacidades linguísticas e lógicas são colocadas num pedestal pedagógico nas escolas, refletindo, dessa forma, os valores da cultura ocidental.



Conforme aborda Fonseca (2018), a cognição tem sido definida como o ato de conhecimento, isto é, como o resultado do conjunto, ou da combinação sistêmica de várias, diversas e múltiplas habilidades, capacidades ou competências cognitivas, como por exemplo: a atenção, a percepção, o processamento e a memória.

Para Antunes (2012), a inteligência musical, assim como as demais, não pode ser confundida como talento, pois o mesmo é por definição, uma capacidade excludente. A ideia que se faz do talento é que ele se apresenta praticamente “pronto” no indivíduo e que quase sempre dispensa aperfeiçoamento.

Nesse sentido, Granja (2010) coloca que essa ideia de que a educação musical deve-se destinar às pessoas com talento, é um outro aspecto que afasta a música da escola, pois ao cidadão comum não seria necessária tal educação, uma vez que seu papel seria apenas de apreciação musical. Essa separação entre o fazer e o ouvir gerou a ideia de que a competência musical é um privilégio de alguns poucos talentos e bem dotados, capazes de executar determinado instrumento musical.

Sendo assim, para Granja (2010) a importância da escuta/apreciação musical é notadamente ignorada nas avaliações de habilidade musical, embora seja um elemento fundamental tanto na música como na língua.

Dessa forma, a música passou a ser percebida como uma atividade para talentosos e especialistas, e não mais direcionada à formação do cidadão comum. Assim, tornou-se uma disciplina à parte do currículo, sem integração com as demais áreas de conhecimento, consideradas como bases da formação educacional (GRANJA, 2010).

Antunes (2012) ressalta que a ideia sobre inteligência, de maneira geral, é bem diferente. Ela existe em quase todas as pessoas e se apresentam prontas para serem estimuladas, e as que não possuem são claramente identificadas por deficiências neurológicas. Dessa forma, no ambiente escolar, quando bem estimulada, a inteligência musical se apresenta como uma ferramenta valiosa no processo de ensino-aprendizagem.

Nessa perspectiva, segundo Antunes (2012), o estímulo à musicalidade pode, e deve ser promovido desde a infância. Os bebês se conectam desde muito cedo com a música. Quando balbuciam, muitas vezes estão repetindo padrões musicais que ouvem em seu acalanto, na maior parte das vezes, pelas mães. À medida que crescem, as crianças voluntariamente, começam a emitir sons, inventando músicas e fazendo com seus devaneios, exercícios sonoros não diferentes daqueles analisados na inteligência linguística.

O supracitado autor ainda pontua que uma escola aberta ao estímulo das inteligências múltiplas, não pode negligenciar sessões de canto, hinos, bandinhas rítmicas, aulas de teclado

ou flauta doce e tantas outras formas de estimulação musical. É evidente que os alunos que possuem competência musical mais acentuada caminharão mais adiante que os demais, todavia é impossível não apresentar a todos os princípios de um domínio sonoro significativo.

Machado (2003) destaca que somos iguais enquanto cidadãos, no que se refere a direitos e deveres, entretanto, como pessoas, somos diferentes, e essa diferença, que não é desigualdade, deve ser contemplada quando o objetivo final é a educação.

Como já posto, a música ocupou posição de destaque na Antiguidade. Era disciplina obrigatória no currículo e reconhecida pela sociedade como um conhecimento fundamental na educação. Para Granja (2010), o seu desaparecimento gradual da escola, reflete uma crescente desvalorização desse conhecimento, com o advento de uma sociedade industrial, que traz outra configuração de valores, em que o conhecimento técnico-científico se sobrepõe ao conhecimento de natureza artística, como é o caso da música.

“A música no currículo escolar, valendo-se do espírito criativo e emancipador, busca ensinar os alunos serem construtores ativos de um conhecimento crítico e transferível para outras situações e problemas, indo além do conhecimento artístico, ajudando-os a interpretar e agir no mundo em que vivem, tornando-o cada vez melhor e mais belo. Os alunos podem criar e transformar o conhecimento, pensando em melhorar sua qualidade de vida, hoje e no futuro” (LOUREIRO, 2003, p. 156).

Conforme Granja (2010) pontua, existe uma clara separação entre arte e ciência, gerando assim, uma concepção falaciosa, na qual a ciência seria produto exclusivo do pensamento racional, e a arte, do pensamento mítico, no qual prevalece a imaginação, a intuição, a sensibilidade. O autor ainda coloca que a ciência não existiria sem imaginação, intuição e emoção diante do desconhecido, da mesma forma que a prática e a criação artística requerem conhecimento técnico e disciplinar, exigindo um pensamento lógico articulado com a sensibilidade.

Sendo assim, tanto a ciência como a arte são formas simbólicas que buscam criar uma significação do mundo e da vida. Nessa perspectiva, “a linguagem musical caracteriza-se como uma das manifestações artísticas que mais envolvem a participação integral dos sentidos e do corpo, tanto na sua produção como na sua apreciação” (GRANJA, 2010, p. 104).

Para Vygotsky (2014), a atividade criativa é a realização humana, geradora do novo, que vivem e se manifestam apenas no próprio ser humano, e a imaginação, fundamento da atividade criativa, revela-se, de modo claro, em todos os aspectos da vida cultural. Ela é a abertura à criação artística, científica e técnica, ou seja, a cultura, a técnica e a ciência são

produtos da imaginação e da criatividade, pelo fato de que toda descoberta, grande ou pequena, antes de se concretizar e de se consolidar esteve unida na imaginação como uma estrutura mental mediante novas combinações ou correlações.

Seguindo com o pensamento de Vygotsky (2014), a criatividade tem uma origem social, veiculada através da atividade de troca simbólica entre os indivíduos e é historicamente determinada, fazendo parte de um sistema de significados mais complexo que se modifica ao longo dos estágios de desenvolvimento humano.

Na sociedade humana, desenvolve-se a percepção, a atenção voluntária, a fala, a memória, o pensamento conceitual, e é assim que se internaliza a musicalidade social. Esta se torna uma função psicológica superior por exigir não apenas consciência voluntária dos movimentos, do pensamento, dos gestos, mas por se desenvolver na cultura, criando condições de possibilidades para o indivíduo relacionar-se com o mundo sonoro (GONÇALVES, PEDERIVA, 2019).

De acordo com Fonseca (2018) a cognição, segundo Vygotsky, emana das relações interativas sociais, históricas, culturais e linguísticas entre os sujeitos, reforçando o papel da linguagem como instrumento de comunicação cultural. A teoria de Vygotsky tenta explicar a cognição como um produto extraordinário da socialização. Em seu modo de pensar, a chave do desenvolvimento cognitivo da criança é a apropriação da cultura.

Segundo a concepção vygotskyana:

“A aprendizagem humana não pode ser só explicada por teorias de processamento de informação ou por teorias neuropsicológicas puras. Ignorar a cognição social e focar só a cognição pessoal nunca permitirá compreender não só o desenvolvimento cognitivo da criança, nem permitirá compreender a característica sociocultural, verdadeira e única, da cognição da espécie humana, mesmo da própria aquisição da linguagem, da apropriação fundamental do conhecimento, dos saberes e das práticas” (FONSECA, 2018. p. 89).

Portanto, conforme Rego (2014) coloca, o desenvolvimento pleno do ser humano depende do aprendizado adquirido num grupo cultural, na interação com outros indivíduos da sua espécie. Nessa perspectiva é o aprendizado que possibilita e movimenta o processo de desenvolvimento.

Para Vygotsky (2014) a compreensão adequada e científica da educação consiste em despertar na criança aquilo que ela já tem em si, ajudá-la a desenvolvê-lo e orientar seu desenvolvimento em determinada direção.

Para Loureiro (2003) uma concepção de educação que pretenda a transformação e o crescimento do indivíduo implica uma maior aproximação e abrangência do conhecimento musical, possibilitando assim, uma maior aproximação entre os diversos segmentos da cultura e da sociedade.

No processo de ensino-aprendizagem se requer constante adequação e renovação de atividades e materiais músico-pedagógicos, conhecimento e disponibilização de recursos metodológicos que possam promover as condições necessárias que assegurem a apreensão do conhecimento musical, o constante interesse do aluno e o resgate da alegria musical (LOUREIRO, 2003).

Sendo assim, Granja (2010) coloca que musicalizar a escola é mais do que simplesmente introduzir a música como disciplina curricular. É pensar numa real integração entre as diversas áreas do conhecimento, de modo a harmonizar os diferentes saberes do ser humano. O autor supracitado faz uma analogia entre saber e sabor, onde o saber nos remete ao sabor, ao apreciar pelo gosto, pelos sentidos. E é justamente essa comunhão entre o saber e o sabor, o conhecimento e o gosto, o entender e o perceber que faz da música um conhecimento essencial na escola.

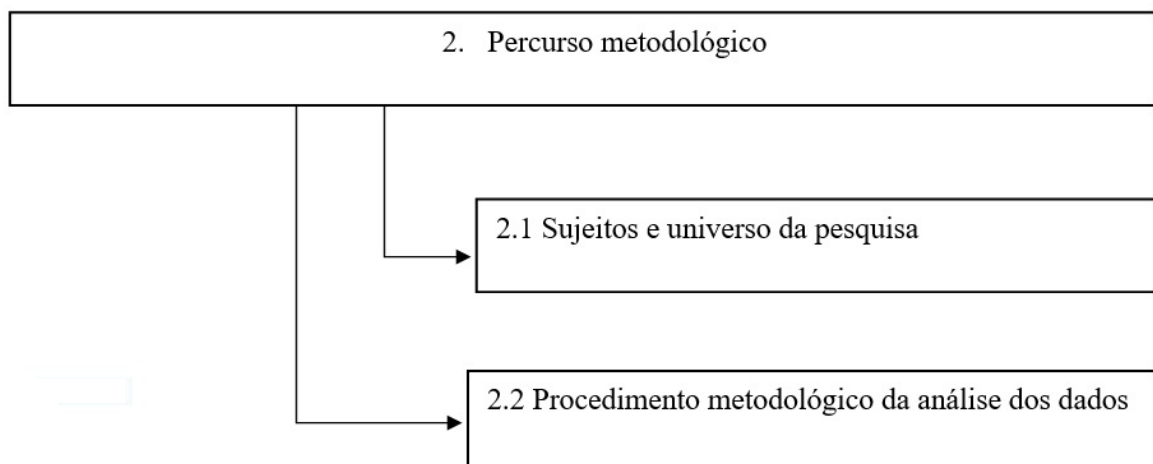
A fundamentação teórica aqui exposta evidencia a importância da educação musical no desenvolvimento do ser humano no espaço escolar e proporciona a compreensão do objetivo apresentado nesta pesquisa, tendo em vista o entendimento do problema em face do posicionamento de variados autores que subsidiaram este estudo. No capítulo subsequente será apresentado o caminho metodológico percorrido para alcançar respostas para o problema proposto na pesquisa, que é o reconhecimento da educação musical como uma linguagem que desenvolve habilidades e atua diretamente no processo de ensino-aprendizagem, no contexto escolar.

## 2 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo será apresentado o caminho metodológico percorrido durante essa jornada de descobertas e encantamentos, os instrumentos e procedimentos utilizados, bem como o cenário e os sujeitos da pesquisa, além de evidenciar a opção metodológica para análise dos dados, considerando sempre o objetivo a ser alcançado.

Desta forma, apresentamos abaixo a estrutura do capítulo através de um infográfico.

**Figura 2** – Estrutura do capítulo 2



**Fonte:** Dados da autora

Minayo (2013, p. 16) define pesquisa como uma “atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo”. Através da pesquisa ampliam-se as discussões acerca das problemáticas presentes no processo educacional, que são inerentes ao ensino. Nesse contexto, a pesquisa científica é fundamental para abrir novos horizontes e reafirmar que a realidade se movimenta em todo tempo, isto é, se reconstrói, confirmando que não há verdade absoluta.

“Pesquisar constitui uma atitude e uma prática teórica de constante busca e, por isso, tem a característica do acabado provisório do inacabado permanente. É uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados, pensamento e ação” (MINAYO 2014, apud MEDEIROS, 2019, p. 32).

Sendo assim, para nortear o desenvolvimento desta investigação científica foi utilizada como concepção teórica a perspectiva histórico cultural que deu sustentação teórica para a compreensão das questões referentes à temática da presente pesquisa.

A teoria histórico-cultural fundamentada nos estudos de Vygotsky tem seus princípios cunhados no materialismo histórico-dialético. Ela considera o ser humano como ser social histórico que se desenvolve a partir da interação com o seu meio social. De acordo com Rego (2014), para Vygotsky, as características tipicamente humanas não estão presentes desde o nascimento do indivíduo, nem são meros resultado das pressões do meio externo. Elas resultam da interação dialética do homem e do seu meio sociocultural. Ao passo que o ser humano transforma o seu meio para atender suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo.

Nesse sentido, entende-se que a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, posto que é mediada por meios que se constituem nas ferramentas auxiliares da atividade humana. O pressuposto da mediação é fundamental na perspectiva sócio histórica, justamente porque é através dos instrumentos e signos que os processos de funcionamento psicológico são fornecidos pela cultura. É por isso que, segundo Rego (2014), Vygotsky confere à linguagem um papel de destaque no processo de pensamentos.

Conforme Rego (2014), três questões fundamentais intrigavam Vygotsky, a primeira se referia à tentativa de compreender a relação entre os seres humanos e o seu ambiente físico e social; a segunda, à intenção de identificar as formas novas de atividades que fizeram com que o trabalho fosse o meio fundamental de relacionamento entre homem e natureza; e a terceira, se relacionava à análise da natureza das relações entre o uso de instrumentos e o desenvolvimento da linguagem. Esta pesquisa centralizou o foco na terceira questão, onde buscou elementos que apresentassem a relação entre instrumentos e o desenvolvimento da linguagem, no sentido amplo da cognição, tendo como parâmetro a educação musical e as suas especificidades.

Rego (2014) relembra que Vygotsky fez uma comparação entre a criação e a utilização de instrumentos como auxílio nas ações concretas e os signos, que ele chama de instrumentos psicológicos, que tem a função de auxiliar o homem nas suas atividades psíquicas, portanto, internas ao indivíduo. Com o auxílio dos signos, o homem pode controlar voluntariamente sua atividade psicológica e ampliar sua capacidade de atenção, memória e acúmulo de informações. Ainda segundo Rego (2014), Vygotsky dedicou atenção à linguagem, entendendo-a como um sistema simbólico fundamental em todos os grupos humanos, que

organiza os signos em estruturas complexas e desempenha um papel imprescindível na formação das características psicológicas humanas.

A música como linguagem, desenvolve várias funções psicológicas, dentre elas, a percepção, a coordenação motora e a atenção. Dessa forma, conforme Rego (2014) coloca, Vygotsky afirma que os processos de funcionamento mental do homem são fornecidos pela cultura, através da mediação simbólica.

“(...) a cultura, entretanto, não é pensada por Vygotsky como algo pronto, um sistema estático ao qual o indivíduo se submete, mas como uma espécie de ‘palco de negociações’, em que seus membros estão num constante movimento de recriação e reinterpretação de informações, conceitos e significados” (OLIVEIRA, 1993, *apud* REGO, 2014. p. 55-56).

Portanto, o desenvolvimento pleno do ser humano depende do aprendizado que realiza num determinado grupo cultural, a partir da interação com outros indivíduos da sua espécie. Nessa perspectiva, Rego (2014) pontua que é o aprendizado que possibilita e movimenta o processo de desenvolvimento, ou seja, é o aspecto necessário e universal, uma espécie de garantia do desenvolvimento das características psicológicas especificamente humanas e culturalmente organizadas.

Dessa forma, esta pesquisa buscou fundamentos na perspectiva histórico-cultural de Vygotsky para delinear e apresentar a música como um instrumento que exerce significativa influência no desenvolvimento do ser humano, com foco no processo de ensino-aprendizagem.

Outro aspecto evidenciado na perspectiva vygotskyana foi a articulação entre as dimensões intelectuais e afetivas na constituição humana. Rego (2014) afirma que Vygotsky não separa o intelecto do afeto porque busca uma abordagem abrangente, que seja capaz de entender o sujeito como uma totalidade. Nesse sentido, cognição e afeto não se encontram dissociadas no ser humano, pelo contrário, se inter-relacionam e exercem influências recíprocas ao longo de toda a história do desenvolvimento do indivíduo. Apesar de diferentes, formam uma unidade no processo dinâmico do desenvolvimento, apontando, assim, para a necessidade de uma abordagem unificadora dos aspectos intelectuais e afetivos.

Para Rego (2014), na visão vygotskyana a educação é um fenômeno multifacetado composto por um conjunto complexo de perspectivas e enfoques. Não pode, portanto, ser considerada como uma ciência isolada nem tampouco apreendida mediante categorias de um único campo epistemológico, já que várias disciplinas autônomas convergem para a constituição de seu objeto. Nesse contexto, a educação musical, em toda a sua abrangência,

vem de encontro à perspectiva vygotskyana, que considera relevantes as várias dimensões do conhecimento para a formação do ser humano.

A pesquisa foi de natureza aplicada que, segundo Medeiros (2019), se ocupa de resolver problemas que ocorrem na sociedade. A abordagem foi qualitativa, tendo em vista que ela trabalha, segundo Minayo (2013), com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes, que são fenômenos humanos, entendidos como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. Nesse contexto da produção humana, resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade é que se apresenta o objeto da pesquisa qualitativa, que dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos.

O nível da pesquisa, segundo Gil (2008), a caracteriza como explicativa, que tem como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência do fenômeno, explicando a razão e o porquê das coisas, aprofundando assim o conhecimento da realidade.

O procedimento adotado para realização da pesquisa foi o estudo de caso, que permitiu compreender como a educação musical contribui para o desenvolvimento cognitivo no processo de ensino-aprendizagem e quais habilidades ela desenvolve. De acordo com Yin (2015, p.17), o estudo de caso “é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de mundo real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto puderem não ser claramente evidentes”.

O autor supramencionado defende que a investigação do estudo de caso enfrenta a situação tecnicamente diferenciada em que existirão muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e, como resultado conta com múltiplas fontes de evidências, que possibilita, com os dados, convergir de maneira triangular, beneficiando-se ainda do desenvolvimento anterior das proposições teóricas para orientar a coleta e análise dos dados. Para Medeiros (2019, p. 71), “o estudo de caso implica a utilização de múltiplas técnicas de coleta de dados”.

Nessa perspectiva, André (2013), coloca que o estudo de caso na pesquisa educacional, ressurge com um sentido mais abrangente, ou seja, o de focalizar um fenômeno particular, considerando seu contexto e suas múltiplas dimensões. É valorizado o seu aspecto unitário, todavia, ressalta-se a necessidade da análise situada e em profundidade. Para tanto, a referida autora afirma que se a visão da realidade é construída pelos sujeitos, nas interações sociais vivenciadas em seu ambiente de trabalho, de lazer, na família, torna-se fundamental uma aproximação do pesquisador a essas situações. Dessa forma, essa pesquisa utilizou o



estudo de caso focando no seu objeto de pesquisa, considerando também os espaços em que os sujeitos desenvolvem os aspectos cognitivo e emocional no processo educativo, levando em conta as suas múltiplas dimensões.

O percurso metodológico exposto foi utilizado para desenvolver a presente pesquisa, com a intenção de produzir conhecimento científico, ultrapassando assim, o senso comum, permitindo que a realidade social seja reconstruída enquanto objeto do conhecimento, através de um processo de categorização que une dialeticamente o teórico e o empírico, segundo o pensamento de Minayo (2013).

Nessa perspectiva, Severino (2007) aduz que a ciência, como modalidade de conhecimento, só se processa como resultado de articulação do lógico com o real, do teórico com o empírico. Os dados coletados precisam ser articulados mediante uma leitura teórica, pois só a teoria pode caracterizar como científicos os dados empíricos, todavia, só gera ciência se estiver articulando dados empíricos.

## 2.1 SUJEITOS E UNIVERSO DA PESQUISA

Para elucidar o objetivo desta investigação, os sujeitos da pesquisa foram alunos e seus respectivos professores da Escola de Música de Campo Verde, e professores da rede pública de ensino regular que atuam onde os alunos investigados estavam matriculados.

A Escola de Música de Campo Verde, denominada Instituto Germinando Sons, tem como foco principal difundir a cultura musical em sua diversidade e fortalecer a formação de crianças, adolescentes e jovens como sujeitos capazes de integrar positivamente a sociedade.

A escola situa-se no município de Campo Verde-MT, tendo sido fundada em 2013. Tem-se desenvolvido ano após ano, agregando conhecimento musical de forma positiva no desenvolvimento humano das crianças e jovens deste município. Em 2019 atendeu aproximadamente 394 alunos, sendo a maior parte desses discentes oriundos da rede pública de ensino.

A escola oferece gratuitamente aulas de musicalização infantil, canto coral adulto e infantil, instrumentos de sopro, cordas e percussão.

A seleção dos alunos e professores se realizou considerando critérios de inclusão e exclusão. As informações que comprovaram os critérios adotados foram obtidas na Escola de Música de Campo Verde, através de documentos de matrícula dos referidos alunos.

O critério de inclusão utilizado para a escolha dos alunos foi direcionado para aqueles que já estivessem em um nível avançado de aprendizagem musical e cursando o ensino médio

na Escola Estadual Ulisses Guimarães. Para os professores da rede regular de ensino foram escolhidos os de Língua Portuguesa, de Matemática e de Artes, de cada aluno. O critério de escolha do componente curricular foi aleatório. Os professores de música selecionados foram os próprios professores dos alunos.

Após a identificação dos possíveis sujeitos foi realizado o convite para que participassem da pesquisa, seguindo criteriosamente as prerrogativas delineadas na Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, que trata das diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Os participantes foram devidamente esclarecidos quanto a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos e benefícios previstos, respeitando sempre o posicionamento do mesmo. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assim como o Termo de Assentimento, foram preenchidos e assinados pelos envolvidos. Os referidos termos esclareceram todos os direitos quanto aos pareceres éticos e de sigilo pessoal.

De acordo com os critérios adotados e comprovados, 06 (seis) alunos e seus respectivos professores de música e também os professores da rede regular de ensino aceitaram contribuir com a pesquisa. Para expressar as contribuições dos sujeitos utilizou-se letras e números, preservando assim o sigilo da sua identidade. Entre os alunos foi utilizado A1, A2, A3, A4, A5 e A6, entre os professores de música, PM1, PM2, PM3 e para os professores da escola regular PE1, PE2, PE3, PE4, PE5 e PE6. As narrativas dos sujeitos foram transcritas nesta pesquisa entre aspas e em itálico. Para esses grupos foram utilizadas a técnica de aplicação do instrumento questionário semiestruturado impresso, que foi entregue em mãos aos participantes, com agendamento prévio.

A técnica de aplicação de questionário é, segundo Severino (2007, p. 125), “um conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos acerca do assunto em estudo”. A escolha pelo questionário impresso foi no sentido de estabelecer um contato mais próximo com os sujeitos e para que ficassem mais à vontade para respondê-lo.

A maioria dos participantes responderam os questionários e devolveram dentro do prazo estabelecido. Outra técnica de coleta de dados utilizada foi a análise documental dos históricos escolares de cada aluno, que complementou os dados obtidos com a aplicação do questionário. O questionário contou com 11 questões.

## 2.2 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO DA ANÁLISE DOS DADOS

A coleta de dados foi uma etapa fundamental da investigação. Foi nessa fase o primeiro contato com os sujeitos da pesquisa, momento delicado, momento de muitas incertezas, onde foram coletadas informações, que deram as respostas aos questionamentos sobre a educação musical e suas contribuições no processo de ensino-aprendizagem.

Nesse processo de análise dos dados, Minayo (2013) afirma que o tratamento do material conduz a uma busca da lógica peculiar e interna do grupo que está sendo analisado, sendo esta a construção fundamental do pesquisador. A análise qualitativa, nessa ótica de analisar os dados, não é uma mera classificação de opinião dos informantes, é a descoberta de seus códigos sociais a partir das falas, símbolos e observações. A busca da compreensão e da interpretação à luz da teoria aporta uma contribuição singular e contextualizada do pesquisador.

Sendo assim, a técnica utilizada para fazer a análise dos dados foi a análise de conteúdo que, segundo Bardin (2016, p.15), “é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos extremamente diversificados”. Ainda, segundo a autora, o objetivo da análise de conteúdo é a manipulação de mensagens para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem.

O procedimento metodológico da análise de conteúdo utilizado foi a codificação que, conforme Bardin (2016), decompõe o material coletado em unidades de registro e unidades de contexto, isto é, a transformação dos dados brutos do texto, efetuada segundo regras precisas, que por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo ou da sua expressão.

Outro procedimento utilizado foi a categorização, que é uma operação de classificação dos elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento, com os critérios previamente definidos. As categorias são classes que reúnem um grupo de elementos (unidades de registro) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos. O critério de categorização utilizado nesta pesquisa foi a análise temática, que agrega os elementos por temas que têm o mesmo sentido e elementos em comum. Desta forma, a categorização fornece, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos (BARDIN, 2016).

Ainda segundo Bardin (2016, p. 135), trabalhar com a análise temática “consiste em descobrir os ‘núcleos de sentido’ que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição pode significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido”.

Com a categorização delineada, foi possível realizar a interpretação e discussão dos resultados obtidos, tendo como aporte a fundamentação teórica adotada, que atribuiu um grau de significação mais amplo ao conteúdo analisado. Assim, os dados foram analisados em três categorias, quais sejam:

1. Educação musical na escola: contribuições e desenvolvimento;
2. Vivência musical: estímulos e possibilidades;
3. Perspectivas: legitimidade e reconhecimento.

Além da análise de conteúdo, foi utilizada a análise por triangulação de métodos, que permitiu ao pesquisador abordar uma variação maior dos aspectos investigados, consolidando assim os resultados com a convergência de múltiplas evidências.

A análise por triangulação de métodos está presente em seu fazer, na preparação do material coletado e na articulação de três aspectos para proceder à análise de fato, sendo que o primeiro aspecto se refere às informações concretas levantadas com a pesquisa, quais sejam, os dados empíricos, as narrativas dos entrevistados; o segundo aspecto compreende o diálogo com os autores que estudam a temática em questão; e o terceiro aspecto se refere à análise de conjuntura, entendendo conjuntura como o contexto mais amplo e mais abstrato da realidade (MARCONDES, BRISOLA, 2014).

**Figura 3** – Análise por triangulação de métodos



**Fonte:** MARCONDES, BRISOLA (2014)

A articulação entre dados empíricos, autores que tratam da temática estudada e análise de conjuntura, configura-se como uma possibilidade, dentre várias outras, para os que se propõem minimizar o distanciamento entre a fundamentação teórica e a prática da pesquisa (GOMES, 2013).

Os dados coletados devem ser trabalhados no sentido de refletir, contextualizar, exemplificar e elucidar as diversas dimensões do estudo. A investigação deve ser também ancorada no diálogo com autores que tratam questões pertinentes às categorias de análise emergidas das narrativas ou dos dados coletados. Nesse sentido, em face da necessidade de esclarecimento, tanto das categorias quanto dos diversos elementos que surgem no processo de levantamento de dados, dentre outras variáveis analíticas, justifica-se a importância da recorrência aos autores (MARCONDES, BRISOLA, 2014).

A análise de conjuntura deve contemplar o objeto de estudo, contextualizando-o na ambiência macro da sociedade, bem como reflexos dessa realidade macro no espaço particular do objeto de estudo, buscando-se também uma articulação entre as informações coletadas no ambiente imediato com as informações normatizadas, definidas num contexto mais amplo, entendendo que são estas “contextualizações que orientaram o olhar sobre os dados” (GOMES *et al.*, 2010, p. 205).

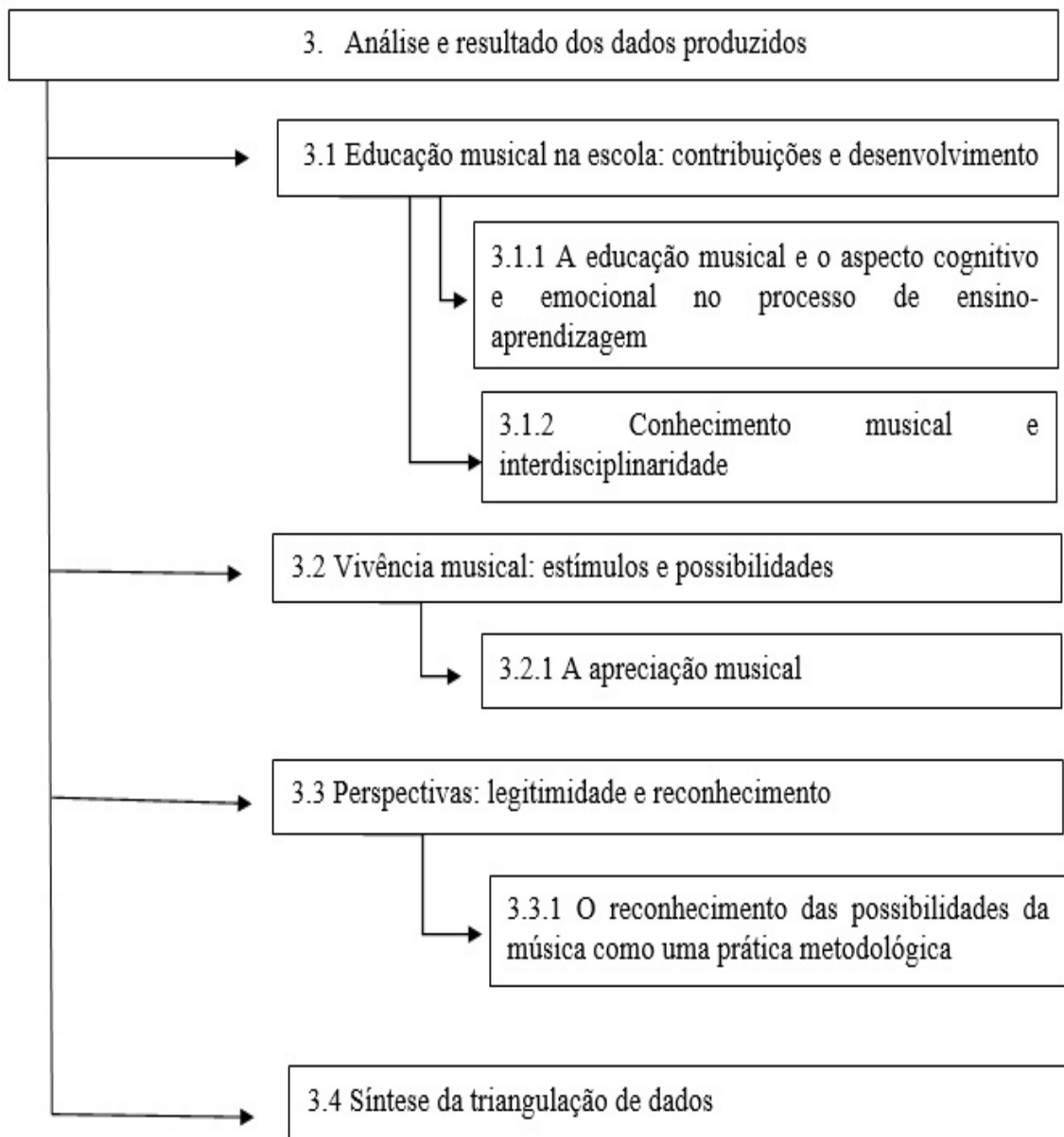
Sendo assim, com base em Gomes (2013), a interpretação do estudo procura ir além do material, discutindo os resultados da pesquisa numa perspectiva mais ampla, trabalhando na produção do conhecimento de uma área disciplinar ou de um campo de atuação.

Portanto, o caminho metodológico percorrido para realizar a análise dos dados, permitiu, com a triangulação, a articulação das informações acerca do objeto de estudo, sob diferentes perspectivas, que conduziu a uma compreensão e aprofundamento dos resultados que serão apresentados no próximo capítulo.

### 3 ANÁLISE E RESULTADO DOS DADOS PRODUZIDOS

A presente pesquisa será apresentada neste capítulo com base na análise e resultado dos dados produzidos, que traduz a problemática vivenciada pela maioria das escolas públicas em se tratando de educação musical e sua linguagem específica, no currículo da educação básica. O capítulo está estruturado conforme o infográfico abaixo:

**Figura 4** – Estrutura do capítulo 3

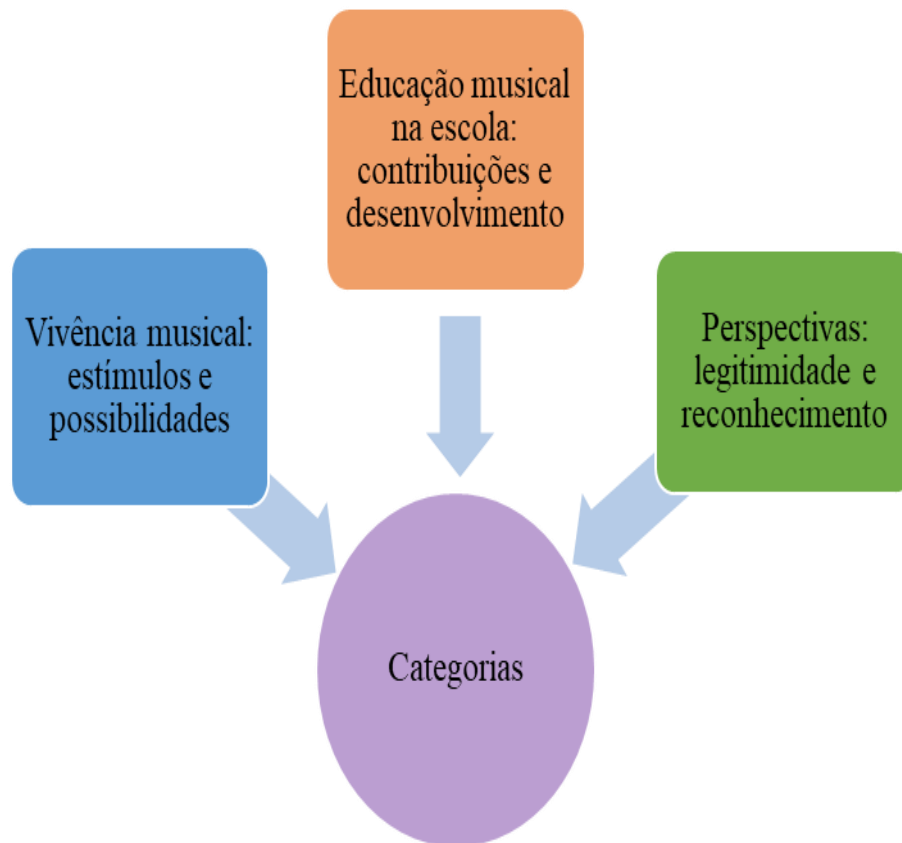


**Fonte:** Dados da autora

Como exposto no capítulo anterior, foram analisados questionários respondidos por alunos da rede pública de ensino que desenvolvem atividade musical na Escola de Música de Campo Verde – Instituto Germinando Sons, assim também como seus respectivos professores de música e professores da rede regular de ensino, bem como os históricos escolares dos referidos alunos.

Para reconhecer e compreender as questões acerca do tema, três categorias temáticas foram estruturadas, a fim de possibilitar uma discussão entre os autores e os dados coletados, mantendo sempre a coerência com o objeto de pesquisa. As categorias estão expostas na figura abaixo:

**Figura 5** – Categorias de análise



**Fonte:** Dados da autora



### 3.1 EDUCAÇÃO MUSICAL NA ESCOLA: CONTRIBUIÇÕES E DESENVOLVIMENTO

Nesta categoria discute-se como a educação musical pode contribuir com o desenvolvimento do ser humano no espaço escolar. Muito se fala da sua boa influência, no entanto, pouco é discutido de que forma acontece. Ficou evidenciado na fala de alguns professores da rede regular de ensino que muitos ainda confundem a presença da música como entretenimento/comemorações e a sua efetiva prática como linguagem específica. O posicionamento desses professores trouxe à tona como eles compreendem e o que pensam a respeito do que é a música e o que ela representa.

Como foi evidenciado no primeiro capítulo, no diálogo com os autores, a música é essencial para a formação humana, de modo que a sua contribuição ocorre em alguns pilares do desenvolvimento, que serão aqui apresentadas. Para tanto, foram criadas subcategorias que possibilitarão uma compreensão mais significativa da sua importância no currículo escolar.

#### **3.1.1 A educação musical e o aspecto cognitivo e emocional no processo de ensino-aprendizagem**

A educação musical é percebida de forma distinta pelos alunos, pelos seus respectivos professores de música e pelos professores da escola regular de ensino. Partindo desta constatação, é natural conceber que as concepções acerca da música sejam vislumbradas por variadas lentes.

O aspecto cognitivo foi evidenciado pelos alunos apresentando a música como um fator positivo na cognição. De acordo com o aluno A6: *“Devido ao fato de a música estimular certas atividades cerebrais eu acabei desenvolvendo maior raciocínio lógico e também melhorei significativamente um distúrbio de atenção que eu tinha. Meu desempenho e minhas notas escolares aumentaram.*

Nesta fala constata-se que o aluno tem consciência dos aspectos referentes à cognição, e corroborando com esse pensamento, Loureiro (2003) coloca que a música, valendo-se do espírito criativo e emancipador, busca ensinar os alunos a serem construtores ativos de um conhecimento crítico e transferível para outras situações e problemas, indo além do conhecimento artístico.

Para Granja (2010), segundo as escolas filosóficas, o conhecimento humano é dividido em duas dimensões distintas: a perceptiva e a conceitual. A perceptiva abrange o conhecimento adquirido por meio dos sentidos, e a conceitual, o conhecimento resultante da

atribuição de significado simbólico de natureza interpretativa. Dessa forma, essas dimensões não existem isoladamente, elas se articulam continuamente no processo de construção do conhecimento.

Sendo assim, a música, que se caracteriza em grande parte como uma dimensão perceptiva, deve ser também analisada e interpretada no nível dos conceitos, podendo ser representada simbolicamente.

Segundo o aluno A3, a música “[...] *me ajudou a manter o foco*, destacando assim outro aspecto no processo de ensino-aprendizagem. Sobre isso, Granja (2010) coloca que o objetivo maior de uma educação musical numa sociedade é o desenvolvimento da competência musical latente nas pessoas, pois a linguagem musical tem um potencial transformador enorme, pelo fato de ser um conhecimento que contribui para o desenvolvimento de habilidades no processo educativo, além de favorecer o desenvolvimento emocional. E esses aspectos são fundamentais para que se desenvolva uma aprendizagem que seja significativa ao aluno e ao professor.

A fala do aluno A4, “*a música contribuiu tanto na concentração no aprendizado quanto em querer continuar a buscar entender mais*”, é semelhante à fala do aluno A1 que disse: “*a música contribuiu facilitando minha concentração e o desenvolvimento do raciocínio*”. Nessa perspectiva, fica evidente o quanto a música é uma ferramenta de grande valor na construção do conhecimento, sobretudo no equilíbrio das emoções. Conforme Brécia (2011), no que se refere a transformação, a ideia é de que a aprendizagem só ocorre plenamente quando o aprendiz usa, transfere, aplica, cria, aprofunda, modifica e inova a partir do que aprendeu. Fica evidente na fala dos alunos que o conhecimento musical proporcionou, além da aprendizagem, a apropriação de capacidades como a concentração, o foco, que são áreas fundamentais para o processo de ensino-aprendizagem.

Ainda segundo o aluno A2, “*com a música eu aprendi a ter mais disciplina, compromisso, [...] estudo diário constante e focado, além de aprender a controlar ansiedade [...]*”. Percebe-se nas respostas de todos os alunos a concordância de que o conhecimento musical agregou habilidades que tiveram impacto positivo no desenvolvimento das atividades escolares.

Ressalta-se que a maioria destes alunos estão estudando música há pelo menos seis anos e que esses resultados são fruto de um trabalho consistente e contínuo. Sobre isso, Brécia (2011) diz que mesmo sabendo que a realidade é criada internamente, há a predisposição em compreender e acreditar apenas no concreto, achando que somente os aspectos lógicos e materiais da vida são verdadeiros. Embora não se enxergue os efeitos da

música concretamente, é possível perceber as habilidades e características que são desenvolvidas ao longo do tempo. Sendo assim, é necessário que se trabalhe a educação musical na escola de forma comprometida e que seja um trabalho constante, para que, assim, se alcance excelentes resultados.

Na perspectiva dos professores de música, em relação ao aspecto cognitivo, a professora PM1 diz que *“a música contribui à criação de valores e atitudes importantes para o desenvolvimento satisfatório dos alunos, como por exemplo responsabilidade, pontualidade, disciplina, organização, trabalho em equipe e demais, que só produzem o melhor no ser humano”*. O professor PM2 disse *“a aprendizagem musical desenvolve a inteligência lógica e artística e psicomotora que são componentes essenciais na vida humana”*, enquanto o professor PM3 afirmou que *“a música através de seus elementos tem o poder de promover uma concentração intensa, favorecendo um pensamento mais objetivo [...]”*.

Nessa linha de pensamento dos professores de música, configura-se a relevância da educação musical estar presente no currículo escolar, dada a importância que ela produz no desenvolvimento das crianças e jovens. Os valores trabalhados na área musical, no decorrer de todo processo de ensino-aprendizagem, são fatores que exercem grande influência no contexto escolar. O respeito, a empatia, a autoconfiança, dentre outros, são valores que contribuem para se ter um bom rendimento escolar. São áreas do comportamento humano que precisam estar bem desenvolvidas e, a música trabalha muito bem esses conceitos de forma alegre, prazerosa e sobretudo, significativa.

Nesse sentido, Souza (1997) corrobora afirmando que a aula de música só será exitosa se transformada numa ação significativa, que esteja sempre aberta para o novo em um diálogo permanente com a realidade. Para Swanwick (2003), é preciso considerar a música como discurso, considerar o discurso musical dos alunos e enfatizar a fluência musical. O referido autor defende que toda música nasce em um contexto social intercalada a outras atividades culturais, mas também enfatiza a necessidade de ver a música como forma de pensamento, de conhecimento e de discurso.

Na visão dos professores da escola regular, os principais aspectos evidenciados foram o desenvolvimento do raciocínio lógico, a concentração, o trabalho em grupo, a sensibilidade, a percepção dos sons, além de melhorar no convívio social. A professora PE5, diz que *“a música contribui no processo ensino-aprendizagem, posto que tenho alunos que pouco interagem na sala de aula, devido a timidez e, com a atividade musical por meio de outros*

*projetos municipais, esses alunos melhoraram seus desempenhos escolares e se tornaram mais comunicativos”.*

Percebe-se que esses professores da escola regular, que trabalham a matemática, a língua portuguesa e a arte, também vêem o potencial que a música exerce no desenvolvimento do indivíduo. Todos eles afirmaram que a linguagem musical atua de forma positiva no processo de formação do aluno. Nessa perspectiva, Loureiro (2003) afirma que é fundamental refletir sobre a função da música na escola e buscar as condições necessárias para sua valorização no processo educativo. Ainda segundo a supramencionada autora, para que o ensino de música seja significativo e contribua para uma visão intercultural, é necessário ter como base uma ideia clara, concreta e que viabilize ações conectadas à vida real.

Portanto, no processo de cognição a sua influência é muito evidente, como ficou visível no posicionamento dos alunos e professores. As características evidenciadas pelos colaboradores da pesquisa levam à reflexão de que a música não produz algo concreto, todavia, proporciona ao indivíduo desenvolver áreas extremamente importantes no processo de ensino-aprendizagem.

No aspecto emocional, os alunos foram unânimes em reconhecer a música como um instrumento importante na formação humana, pelo fato de que melhoraram em alguns aspectos como ansiedade, concentração, foco, prazer, memorização, dentre outros. Ficou evidente na fala dos alunos que a música contribuiu significativamente para o desenvolvimento dos mesmos, sobretudo no processo educativo. Em decorrência da vivência musical, habilidades foram ampliadas e fortalecidas, bem como aspectos como auto estima, controle da ansiedade, disciplina, dentre outros, que são fatores que interferem diretamente no processo de ensino-aprendizagem.

Para a professora PM1, no que se refere ao emocional, “[...] *os alunos podem mostrar seus sentimentos, sejam eles de alegria ou tristeza. Durante aulas, ensaios e concertos os alunos conseguem sentir a música [...]. Por outra parte, os alunos que realizam estudos musicais, modelam o comportamento para melhor.*

Os professores PM2 e PM3 ressaltaram ainda que a autoestima e o respeito são capacidades que também são desenvolvidas com a prática musical.

Evidencia-se no posicionamento desses professores que a música é um valioso instrumento no processo educativo, tendo em vista que ela trabalha e desenvolve aspectos fundamentais para que haja uma aprendizagem significativa, além de tornar o ambiente alegre e prazeroso. Outra questão muito importante no processo de ensino-aprendizagem é a do sentimento de pertencimento, pois ao sentir-se pertencido, o aluno se sente acolhido e

respeitado no ambiente escolar, e essa condição contribui bastante na construção do conhecimento. A música tem essa característica de unir pessoas e despertar esse sentimento de pertencimento.

Para os professores da escola regular de ensino, os alunos que desenvolvem atividade musical, socializam com mais facilidade, são mais centrados, comprometidos, têm uma sensibilidade e percepção sensorial e relacional mais aguçada. A professora PE2 destacou que *“No aspecto emocional acredito que a música seja um refúgio para muitos problemas que enfrentam: depressão, bullying, timidez, entre outros”*. Com a fala desta professora fica evidenciado o quanto a música é um instrumento valioso dentro da escola, pelo fato de poder ser utilizada em diferentes configurações do desenvolvimento humano. Para a professora PE5, *“[...] é perceptível a diferença dos alunos que praticam a música. Esses alunos são mais emotivos, possuem empatia e socializam com outros colegas com mais facilidade”*.

Nesse sentido, Gardner (1995) destaca duas inteligências importantes, a interpessoal e a intrapessoal. A interpessoal permite a compreensão do outro, a trabalhar em equipe, enquanto que intrapessoal permite a compreensão de si mesmo e de utilizar esse modelo para operar efetivamente na vida.

Na fala da professora PE4, *“[...] percebi o quanto a música é importante para o crescimento motor e cognitivo da criança e adolescente. Ela trabalha todas as áreas para o desenvolvimento, [...]. A música exige disciplina e concentração, se fosse mais trabalhada ajudaria na indisciplina de muitos alunos. [...], sendo assim a música é sim uma linguagem importantíssima no desenvolvimento humano”*. Nesta fala fica evidente também a sensibilidade da professora quanto à importância da música no currículo escolar.

É importante ressaltar essa percepção dos professores da escola regular de ensino, reconhecendo os benefícios da linguagem musical para o desenvolvimento, visto que muitos professores não têm esse entendimento por não terem tido acesso a esse conhecimento.

Como é notável na fala dos professores, a educação musical exerce também uma função socializadora que contribui no desenvolvimento e na formação integral do indivíduo. Destaca Loureiro (2003), que a importância do ensino de música na escola reside na possibilidade de desenvolver habilidades e condutas na criança e no jovem, levando-os a sentirem-se sensibilizados pela música. O processo de ensino musical não é simplesmente intelectual, mas deve ocorrer pela mediação entre a realidade musical constituída e o sujeito, que modificam e transformam o sujeito, levando-o ao domínio espontâneo e progressivo de habilidades, ampliando o sentir e o fazer musicais, benefícios incontestáveis para ele.

Na perspectiva vygotskyana, segundo Fonseca (2018), a cognição humana é considerada em decorrência de um contexto social, histórico e cultural, e não apenas fruto de herança genética. O social é a origem da cognição, emana das relações interativas sociais, históricas, culturais e linguísticas entre os sujeitos. O conhecimento se constrói na interação entre seres humanos emissores e receptores de informação, que é um processo de transmissão cultural, onde, em termos antropológicos, reside o berço da linguagem, da reflexão e do pensamento.

Nesse sentido, a interação social exerce um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo do indivíduo e a educação musical é uma atividade que se desenvolve no coletivo, possibilitando a aquisição de inúmeras habilidades.

Ainda conforme Fonseca (2018), a apropriação da cultura é, para Vygotsky, a chave do desenvolvimento cognitivo da criança. O referido autor subentende as relações entre a aprendizagem e o desenvolvimento como mais complexas, pois em determinados conteúdos de conhecimento, um passo na aprendizagem pode representar dois passos no desenvolvimento.

Para Loureiro (2003), quando se fala em educação musical, no sentido de ser um instrumento para transformação, espera-se que ela seja desenvolvida no contexto escolar de maneira que busque o equilíbrio entre o didático e o artístico, possibilitando ao aluno o conhecimento musical organizado e sistematizado, ao passo que favoreça o desenvolvimento da criatividade, da imaginação, e da sensibilidade.

Na perspectiva de Vygotsky, Rego (2014) coloca que a cognição e o afeto não se encontram dissociados no ser humano, pelo contrário, se inter-relacionam e exercem influências recíprocas ao longo de toda a história do desenvolvimento do indivíduo

De acordo com Loureiro (2003), por se tratar de uma atividade profundamente humana, cultural e social, as experiências musicais tornam-se de grande valor para a manutenção emocional do indivíduo. Sua contribuição para o desenvolvimento sensorial, da afetividade, das capacidades motoras e mentais é inegável. Para tanto, é necessário que se tenha consciência de que a especificidade da música está no seu entendimento como linguagem, como um sistema de sinais que pode ser vivenciado e compartilhado. No entanto, o uso e o significado que os professores atribuem hoje à música no âmbito escolar mostram uma distorção e uma insatisfação na forma que conduzem as atividades.

Na perspectiva dos alunos e dos professores é notória a consciência de que a educação musical contribui de alguma forma no desenvolvimento humano, sendo que, embora não seja

trabalhada de maneira adequada nas escolas, todos os sujeitos reconhecem o bem que a música proporciona no processo de formação humana.

Para a professora PM1, a música possibilita *“atingir o lado humano dos alunos, o lado mais sensível. Muitas vezes até chegar ao fundo de problemas familiares e pessoais, conseguindo algum resultado positivo”*. Essa relação de afetividade é importante no sentido de compreender o modo como as crianças e jovens se relacionam com a música, considerando a abertura ao diálogo que constroem com seus professores. Na visão do professor PM3, *“através da música, analisando os aspectos emotivos, temos acesso as dificuldades dos alunos podendo avaliar e identificar os possíveis regressos e possibilitar avanços”*.

Nesse sentido, na visão vygotskyana, segundo Rego (2014), o homem é concebido como um ser que pensa, raciocina, deduz e abstrai, mas também como alguém que sente, se emociona, deseja, imagina e se sensibiliza. Ainda segundo Rego (2014), Vygotsky não separa o intelecto do afeto porque busca uma abordagem abrangente, que seja capaz de entender o sujeito como uma totalidade. Nessa perspectiva, a interação do professor com seu aluno é de extrema importância, porque define as relações que serão construídas para que aconteça a mediação no processo de ensino-aprendizagem.

Fonseca (2018) discorre que sem a mediação do professor a cognição do aluno não se expande nem se modifica significativamente, ou seja, o seu conhecimento espontâneo corre o risco de não alcançar conceitos mais complexos.

Nas falas expostas acima fica evidenciado o quanto o aspecto emocional impacta no desenvolvimento do processo educativo. Diante dessa constatação fica claro que a música é um instrumento que pode proporcionar um diferencial na formação humana do indivíduo, tendo em vista que ela trabalha e desenvolve o emocional, que é base para se ter bons resultados no processo de ensino-aprendizagem. Sobre isso, Rego ressalta que:

“A educação é um fenômeno multifacetado composto por um conjunto complexo de perspectivas e enfoques. Não pode, portanto, ser considerada como uma ciência isolada nem tampouco apreendida mediante categorias de um único campo epistemológico, já que várias disciplinas autônomas convergem para a constituição de seu objeto” (REGO, 2014, p. 124).

Desse modo, é pertinente reavaliar e reconhecer os benefícios da educação musical no contexto escolar para o desenvolvimento humano, considerando que o objeto fim da escola é a formação plena do indivíduo. Dessa forma, dentre os aspectos abordados pelos sujeitos da pesquisa, no que se refere à música em relação aos aspectos cognitivo e emocional, alguns estão representados na figura abaixo.

**Figura 6** – Representação de alguns aspectos desenvolvidos através da música



**Fonte:** Dados da autora

Esses aspectos apresentados na figura retratam, na visão dos alunos, o que a música desenvolveu ao longo do processo, que impactaram no seu desenvolvimento escolar e também como ser humano. Nesse sentido, ressalta-se que a música vai muito além desses aspectos evidenciados pelos alunos. Segundo Loureiro (2003), a música como uma linguagem complexa, profunda, articulada e idealizada, envolve uma outra forma de pensar, o pensar artístico, que busca o estético e a consciência crítica. Para Brito (2003), o trabalho pedagógico musical deve se realizar em contextos educativos que entendam a música como processo contínuo de construção, que compreende perceber, sentir, experimentar, imitar, criar e refletir.

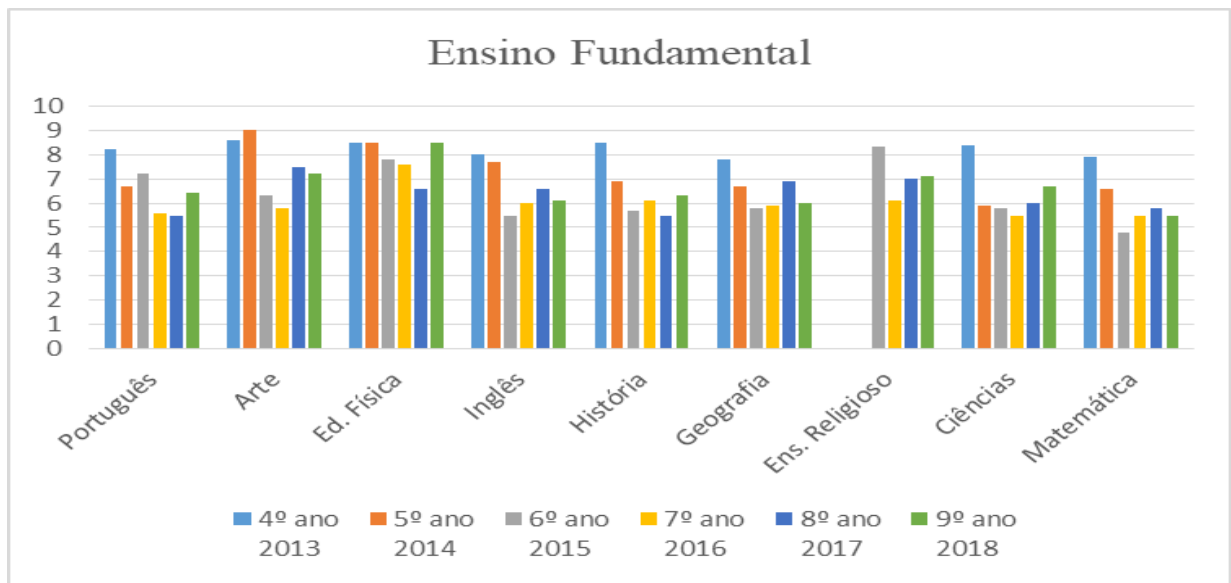
Sendo assim, os dados coletados nesta pesquisa, apontam que a música é uma linguagem necessária para a formação humana, sobretudo no contexto escolar.

A análise documental trouxe à tona uma discussão que há muito é destacada no cenário pedagógico, que é a avaliação. Ao analisar os históricos escolares dos alunos, onde a avaliação é medida por notas, percebeu-se que não houve uma melhora significativa na mensuração das notas, após apropriação do conhecimento musical. A maior parte dos alunos mantiveram o rendimento, não expressando, dessa forma, um crescimento significativo. Todavia é importante ressaltar que a tendência do rendimento escolar dos alunos, que entram para o ensino médio, é diminuir, e com os alunos colaboradores desta pesquisa o rendimento se manteve. Não se pode afirmar com certeza, no entanto pôde ser verificado que entre os

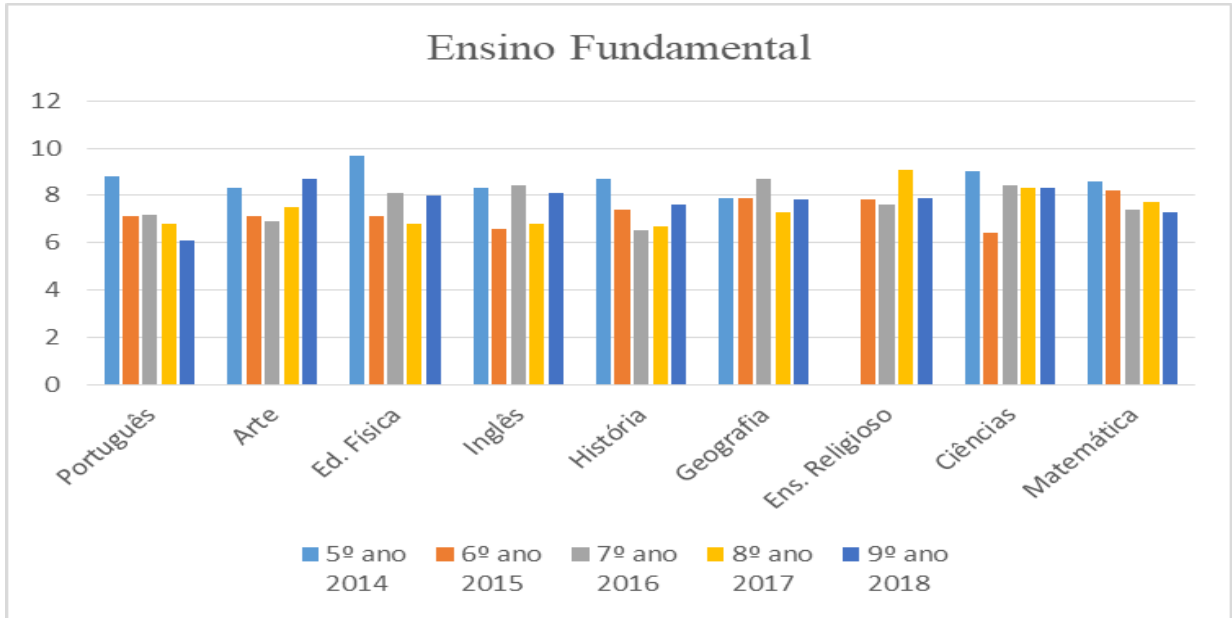


alunos que desenvolvem atividade musical, não houve crescimento no rendimento escolar, e nem a diminuição, mas a manutenção do mesmo. O gráfico dos alunos pode ser verificado abaixo.

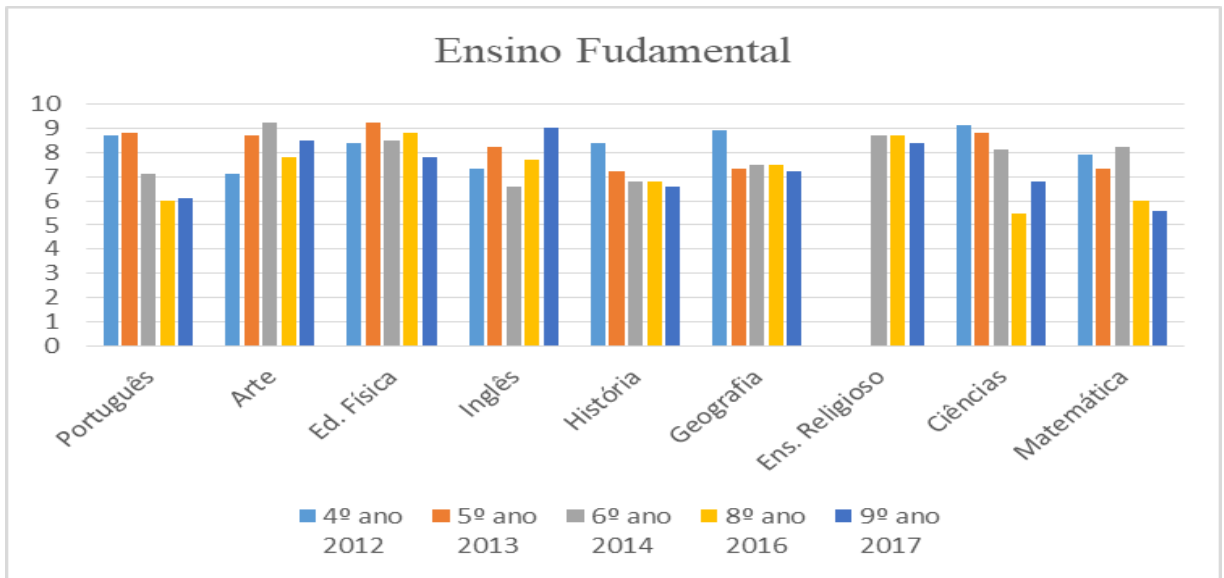
**Gráfico 1:** Desempenho escolar do aluno A1 nas áreas de conhecimento no período de 2013 à 2018



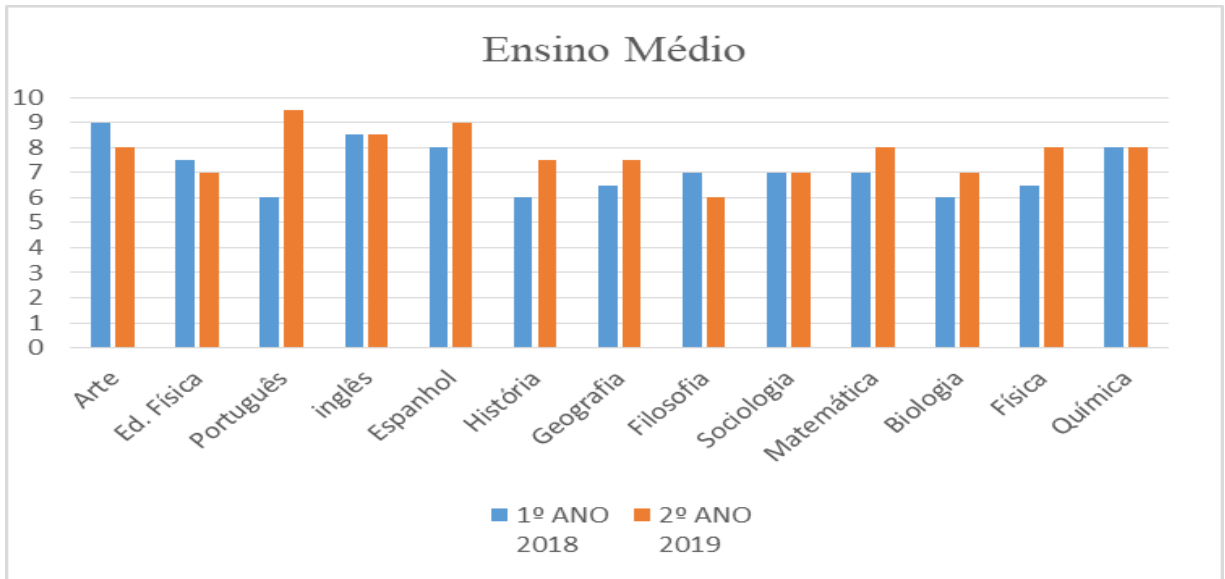
**Fonte:** Dados da autora

**Gráfico 2:** Desempenho escolar do aluno A2 nas áreas de conhecimento no período de 2014 à 2018

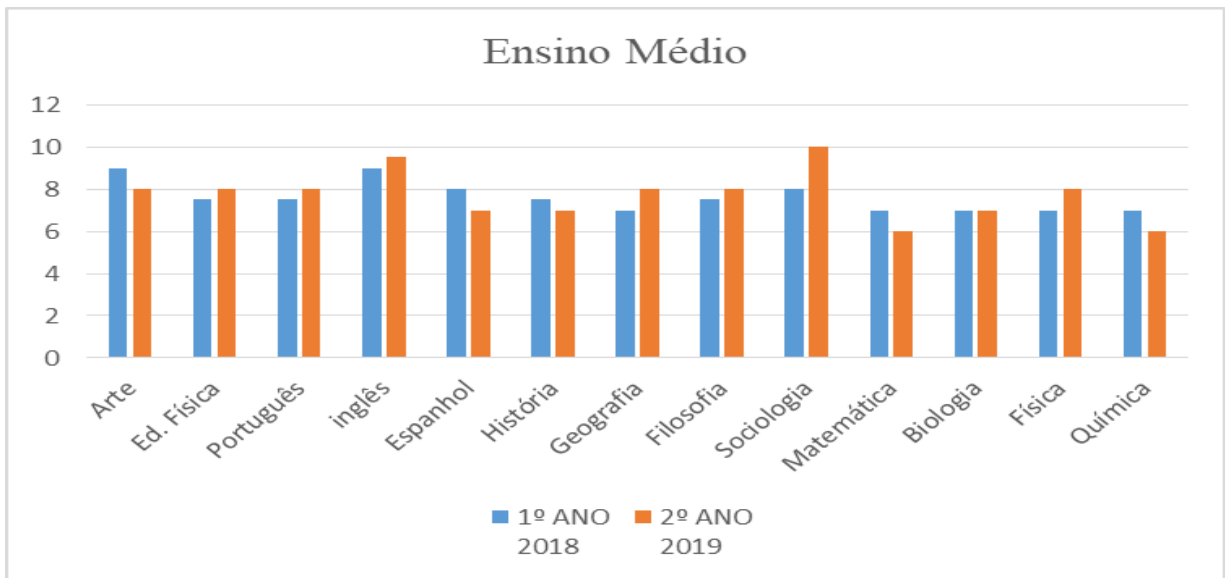
**Fonte:** Dados da autora

**Gráfico 3:** Desempenho escolar do aluno A3 nas áreas de conhecimento no período de 2012 à 2017

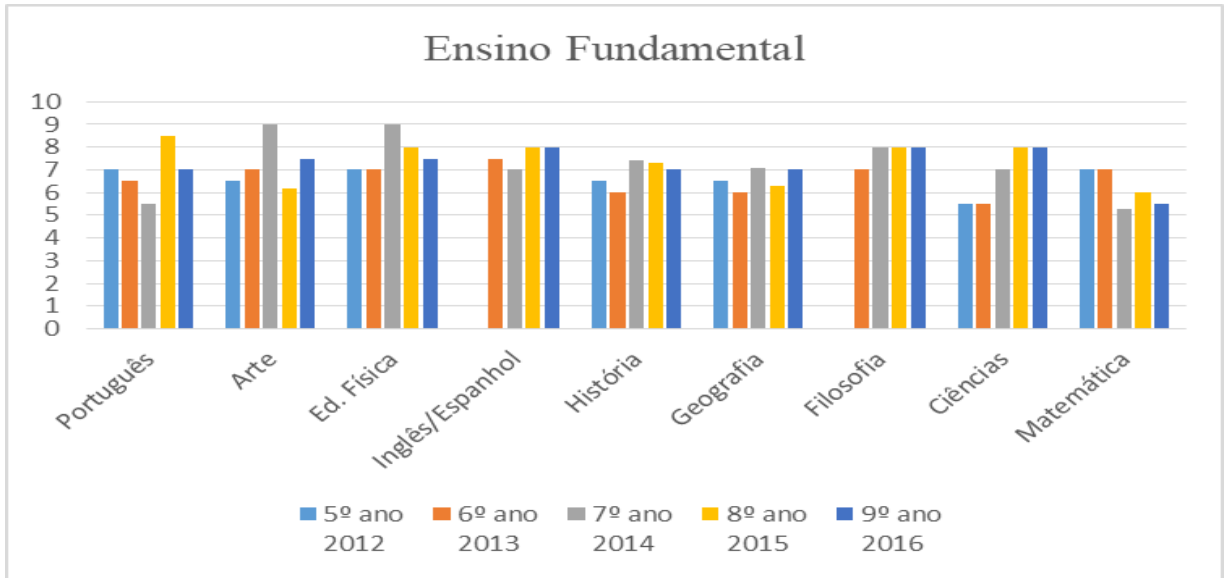
**Fonte:** Dados da autora

**Gráfico 4:** Desempenho escolar do aluno A3 nas áreas de conhecimento no período de 2018 e 2019

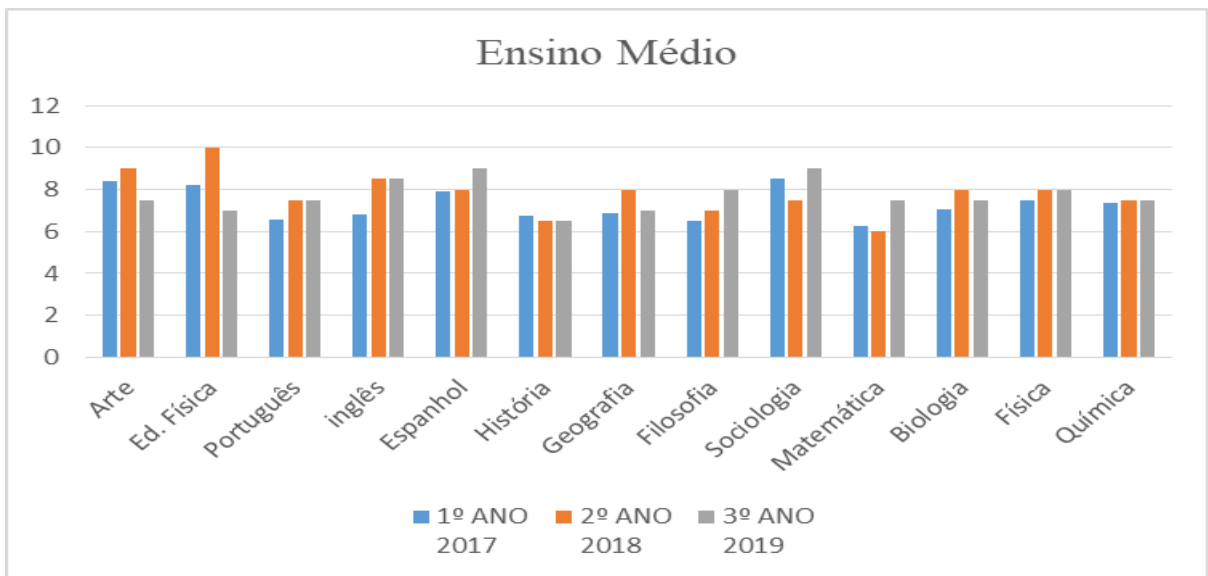
**Fonte:** Dados da autora

**Gráfico 5:** Desempenho escolar do aluno A4 nas áreas de conhecimento no período de 2018 e 2019

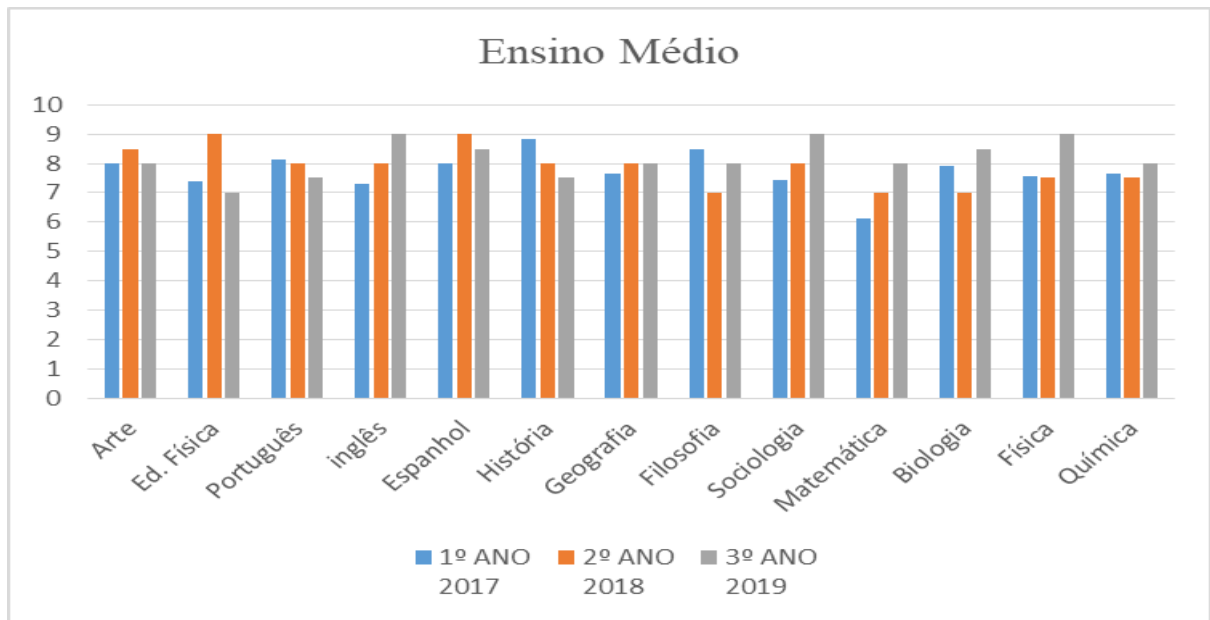
**Fonte:** Dados da autora

**Gráfico 6:** Desempenho escolar do aluno A5 nas áreas de conhecimento no período de 2012 à 2016

**Fonte:** Dados da autora

**Gráfico 7:** Desempenho escolar do aluno A5 nas áreas de conhecimento no período de 2017 à 2019

**Fonte:** Dados da autora

**Gráfico 8:** Desempenho escolar do aluno A6 nas áreas de conhecimento no período de 2017 à 2019

**Fonte:** Dados da autora

Essa constatação abre espaço para reflexões acerca do processo avaliativo, pelo fato de que alunos e professores evidenciaram em suas falas que a música contribui no desenvolvimento, muito embora isso não tenha sido apresentado nos históricos escolares, no que se refere à mensuração do conhecimento medido por notas. Os referidos alunos não tiveram o rendimento escolar aumentado, no entanto também não caiu. Mantiveram o desempenho.

Para Granja (2010), é no âmbito da formação pessoal que se justifica a inserção da música na escola, no sentido de que ela é uma linguagem que permite a expressão singular dos valores e dos sentimentos de cada pessoa, de cada grupo social.

Sendo assim, fica evidenciado que a importância do conhecimento musical não está atrelada apenas ao melhoramento das notas disciplinares, ela vai muito além, visto que desenvolve a pessoa como indivíduo, na sua integralidade. Portanto, é possível perceber que as áreas do desenvolvimento humano estão interligadas entre si, tanto o cognitivo quanto o emocional, isto é, razão e emoção estão intrinsecamente ligadas, uma dependendo da outra no contínuo processo de formação humana, inclusive no contexto escolar.

### 3.1.2 Conhecimento musical e interdisciplinaridade

A educação musical no espaço escolar, que oportunize ao aluno se apropriar dessa linguagem e desse conhecimento, é uma realidade que está em construção. Ressalta-se que inserir a música na escola com sua linguagem específica é mais do que inseri-la como disciplina. Segundo Granja (2010), o ideal seria colocá-la como um projeto de integração que fosse capaz de articular as diferentes dimensões do conhecimento e propiciar uma formação mais condizente com as aspirações do ser humano.

Para Fucci-Amato (2012), essa integração propõe a interdisciplinaridade que se constrói por meio da interação, da comparação, da análise e da síntese de conceitos oriundos de diversos campos do saber, considerando como cada ciência e cada modalidade de saber dirigem seu olhar à realidade.

De acordo o aluno A3 *“o ensino musical auxilia na compreensão da nossa cultura, ritmos, danças, história e etc. Assim, facilitando a compreensão de variados temas em que a música teria um ótimo papel na formação dos alunos. Porém, isso parece um pouco distante de nossa realidade, pois a escola apenas se preocupa em preparar alunos para o Enem. É um desejo de muitos, que a música seja realmente implementada no ensino”*.

Segundo o aluno A1, *“sou totalmente a favor do ensino da música na escola. Com o ensino de música os alunos passariam a ter cultura e valorizar o país em que vivem explorando uma riqueza sem fim que é entender e compreender a música”*.

Na perspectiva do aluno A2 a música na escola, *“é importante do ponto em que a música estimula o lado criativo de uma criança não deixando que uma delas saia apenas como um robô que apenas executa contar e não procurar questionar o porquê de muitas coisas além de a música também poder ser descoberta como uma paixão, não só a música como qualquer tipo de arte”*.

Com base nessas falas é possível observar que para os alunos que têm contato com a música, ela seria uma disciplina essencial na escola, pois os mesmos reconhecem a contribuição da música para uma formação mais culta, mais completa e humanística.

“A música, juntamente com a aritmética, a geometria e a astronomia, fez parte de um dos mais importantes currículos da história, o *Quadrivium*, cujas origens remontam ao século VI a.C. Esse currículo perdurou por mais de mil anos, até o final da Idade Média, o que atesta sua enorme importância” (GRANJA, 2010, p. 108).

Para tanto, ainda conforme Granja (2010), a organização do *Quadrivium* pressupunha uma articulação entre as disciplinas, integrando a dimensão lógica com a dimensão mítica do conhecimento. Atualmente, a interdisciplinaridade pressupõe uma comunicação entre as disciplinas em função da determinação de objetivos comuns.

Conforme o aluno A3 colocou, a música seria uma grande aliada para compreenderem de forma mais significativa a cultura, os ritmos e a história, pois segundo Granja (2010), quando as disciplinas são consideradas isoladamente no currículo, elas contribuem muito pouco para que o aluno veja significado no conhecimento. A maior riqueza do processo educativo deriva da ação em conjunto, num sentido transdisciplinar.

Nessa perspectiva Granja (2010) aponta que:

“A transdisciplinaridade pressupõe uma organização vertical entre as disciplinas, numa articulação em torno de um objeto que é maior e mais geral que elas próprias. Os temas transdisciplinares não se limitam necessariamente ao contexto de uma só disciplina. O objetivo maior da transdisciplinaridade é a formação geral das pessoas, englobando múltiplos objetos de conhecimento, diferentes metodologias de trabalho e até mesmo múltiplas dimensões do conhecimento” (GRANJA, 2010, p. 109).

Algumas possibilidades de trabalho numa vertente interdisciplinar, de acordo com Granja (2010), seriam a de desenvolver atividades com música, matemática e física, onde se utilizaria a música para explicar conceitos matemáticos e físicos; numa outra perspectiva, trabalhar a música e a palavra, onde a escuta atenta de música de outros países pode revelar muito da sua cultura, da sua história e geografia. Outra possibilidade seria música e tecnologia, onde seriam explorados os recursos tecnológicos para a produção e apreciação musical; música e cultura, onde a música seria abordada como uma linguagem desenvolvida culturalmente, destacando as músicas e os músicos de nosso país e de outros países e culturas.

Para Saviani (2000), a música é um tipo de arte com imenso potencial educativo, considerando que ela se vincula a conhecimentos científicos ligados à física e à matemática, dentre outros, além de exigir habilidade motora e destreza manual que a coloca, sem dúvida, como um dos recursos mais eficazes na direção de uma educação voltada para o objetivo de se atingir o desenvolvimento integral do ser humano.

Sendo assim, de acordo com Loureiro (2003), para que a educação musical reflita a dimensão de uma linguagem, assumindo um papel tão significativo no currículo quanto a matemática e o português, se faz necessário que ela seja entendida e praticada de uma outra forma.

A percepção dos professores de música quanto à oferta da disciplina no currículo escolar é bem desanimadora, de acordo com o que expuseram. Para a professora PM1, *“talvez seja pelo fato de que ainda a música é considerada uma carreira de amadores e não de pessoas que também estudam e se dedicam para a procura do aperfeiçoamento”*. Na visão do professor PM2, *“são vários fatores, dentre eles, poucos profissionais habilitados, atraso na cultura musical, descaso e afins”*. E para o professor PM3, *“acho que é o descaso do próprio sistema. Falta de estrutura entre muitos outros fatores”*.

Desse modo, na perspectiva dos professores de música, a presença desta linguagem no currículo escolar ainda é muito distante, diante do que eles vivenciam. Para a professora PM1, *“[...] tenho muitos colegas em Cuiabá, no estado (outras cidades) e demais regiões do Brasil, os quais sempre reclamam da pouca abordagem que a música tem dentro da grade curricular nas escolas, especialmente na rede pública. As artes nas escolas públicas envolvem mais trabalhos manuais e decorativos. A música possui uma perspectiva de trabalho baixa hoje em dia e a curto e médio prazo também”*.

Sobre isso, Loureiro (2003) aponta que a inserção da educação musical no currículo, envolvem desafios que vão desde as políticas públicas de educação básica até a consciência de que, como disciplina escolar, é necessário oferecer ao aluno mais do que conteúdos prefixados, fechados e contextualizados da sua realidade.

Um outro aspecto muito importante colocado pelos professores foi acerca da percepção, onde afirmaram que os alunos são mais perceptivos. A música em toda sua abrangência, pode ser um meio de ampliação da percepção, tendo em vista que, segundo Granja (2010), o conhecimento musical é resultado de uma articulação contínua entre os processos perceptivos e os momentos de elaboração conceitual. Dessa forma, a percepção ultrapassa a dimensão sensorial e se aproxima dos processos de cognição. Para o referido autor, a percepção está agrupada em cinco tipos de grupos distintos, quais sejam, a percepção sensorial, percepção corporal, percepção tácita, percepção interpretativa e percepção projetiva.

A percepção sensorial, que se caracteriza pela percepção antes de qualquer reflexão. Por exemplo, ouvir música sem qualquer pensamento ou juízo; Percepção corporal, onde envolve algum tipo de reação do corpo. Exemplo, a reação corporal de um músico ao ouvir uma nota desafinada; Percepção tácita, decorre da integração tácita dos elementos que não são diretamente percebidos, mas estão presentes. Exemplo, ocorre quando um músico ouve um acorde e percebe sua configuração total sem ter que decompô-lo; Percepção interpretativa, está ligada aos processos de representação, interpretação e generalização do pensamento.



Exemplo, a percepção da complexidade de uma progressão harmônica dentro do contexto da música erudita; Percepção projetiva, que pode ser orientada e aperfeiçoada pelo homem, em um processo de aprendizagem perceptiva. Exemplo, um músico que aprende a distinguir os intervalos entre as notas de um acorde complexo.

Nessa perspectiva, Granja (2010) coloca que quando a escola desconsidera essa dimensão do conhecimento, ela perde uma série de possibilidades interessantes de desenvolvimento dos alunos. Assim, a educação musical pode-se constituir em uma ferramenta apropriada para redimensionar o papel da percepção nas dinâmicas do conhecimento escolar. Dessa forma, faz-se necessário compreender que desenvolver a percepção no processo cognitivo é tão importante quanto a dimensão conceitual.

Portanto, a música foi apresentada pelos alunos como um fator positivo na cognição, onde a mesma auxilia a manter o foco, a concentração, além de desenvolver o raciocínio. Os aspectos evidenciados tanto cognitivo quanto emocional reconhecem a contribuição da linguagem musical no processo de ensino-aprendizagem como significativa, prazerosa e positiva. Sendo assim, o conhecimento musical desenvolve o ser humano na sua integralidade, considerando que a cognição e a emoção estão interligadas entre si, uma dependendo da outra no contínuo processo de formação humana, sobretudo no contexto escolar.

### 3.2 VIVÊNCIA MUSICAL: ESTÍMULOS E POSSIBILIDADES

A vivência musical proporciona a todo indivíduo infinitas experiências que de certa forma interferem diretamente no seu desenvolvimento. Segundo Loureiro (2003), a educação musical na escola busca proporcionar emoções e vivências de natureza estética, enriquecendo assim, a imaginação e toda a personalidade do aluno, além de permitir que desenvolvam uma apreciação musical crítica e consciente.

O ser humano é em si mesmo um ser musical, ele traz consigo experiências musicais que não devem ser desconsideradas pela escola. Sobre isso, Loureiro (2003) diz que é ignorado qualquer conhecimento prévio adquirido em sua vivência e em suas experiências individuais, o que leva o aluno a alimentar um desprazer em relação ao ato musical.

Neste contexto, o aluno A4 diz que *“tinha uma visão muito fechada a respeito de outros estilos musicais por não fazerem o meu gosto, mas depois do aprendizado musical, pude entender que cada estilo tem sua individualidade e que devem ser respeitados”*. O aluno A1 destacou que *“a música trouxe muitos benefícios para a minha vida”*.

Para o aluno A3, *“hoje me sinto de certa forma realizado, pois a música me proporcionou experiência onde, não iria encontrar em outro lugar. Oportunidade de emprego, eventos, reconhecimento [...]”*.

De acordo com o relato dos alunos, depreende-se que a música trouxe consciência, que despertou o respeito e a valorização em relação aos diversos gêneros musicais e novas possibilidades de apreciação e reconhecimento musical desenvolvidos no processo de aprendizagem. Nesse sentido, Gonçalves e Pederiva (2019) corroboram dizendo que em uma educação musical de cunho histórico cultural, o educador musical deve organizar o meio social educativo tendo em vista o compartilhamento das experiências musicais históricas, culturais e particulares das pessoas, favorecendo o amplo desenvolvimento da musicalidade de cada indivíduo social ao levar em consideração as suas vivências musicais únicas.

Nessa perspectiva, Rego (2014) diz que a escola desempenhará bem seu papel, na medida em que, partindo do que a criança já sabe, ela for capaz de ampliar e desafiar a construção de novos conhecimentos. Na visão vygotskyana isto significa incidir na zona de desenvolvimento potencial dos alunos. Assim, processos internos são estimulados e constituirão a base que possibilitará novas aprendizagens.

Loureiro (2003) coloca que o conteúdo musical deve possuir significado cultural para os alunos, deve emergir do seu próprio meio ou dele se aproximar o máximo possível e por fim, possibilitar aos alunos meios para uma aproximação a novos conhecimentos, experiências e vivências. Os diferentes estilos musicais reforçam a pluralidade do universo musical, e conforme o aluno A4 colocou, ter consciência e respeitar essa pluralidade faz parte do processo, seja ela música popular, clássica, de massa, folclórica, de consumo, de vanguarda ou religiosa, dentre outras nomenclaturas.

Ainda segundo a referida autora, o momento atual requer a consciência da diversidade de expressões musicais e a necessidade de abranger essa pluralidade dentro da escola. É preciso desenvolver no aluno a percepção crítica como ouvinte, diante do fenômeno da massificação, do consumismo musical exagerado, e a escola, nesse caso, desempenha um papel fundamental.

Na perspectiva dos professores de música, considerando o antes e depois da vivência musical pelos seus alunos, a professora PM1 diz que, *“[...] tenho um aluno que chegou à escola sendo muito fechado e introspectivo, porém através da música isto foi mudando, e por meio de incentivos e reconhecimentos, agora ele é mais confiante, consegue conversar mais abertamente com outros colegas e o controle emocional no palco está muito melhor, conseguindo realizar solos e mais apresentações onde precisa manter total concentração”*.

No relato da professora pôde-se observar que o trabalho musical desenvolvido com o aluno de forma contínua, ao longo do tempo, contribuiu para que ele fortalecesse o vínculo de interação com seu professor, à medida que ia também se tornando mais confiante e emocionalmente mais equilibrado para enfrentar os desafios. A linguagem musical quando bem trabalhada, traz resultados inestimáveis para o ser humano. Bréscia (2011) diz que é necessário compreender o contexto, com sensibilidade para as características típicas e atípicas que ocorrem, considerando a individualidade de cada ser.

Para o professor PM2, *“os alunos desenvolvem a autoestima e uma visão de si e do outro. Os alunos se veem de forma mais positiva, [...]”*. O professor PM3 destaca que *“meus alunos na questão cognitiva apresentam uma boa estabilização de conceitos, [...]. Emocionalmente são centrados, [...] e na questão de socialização é muito trabalhado pois o respeito ao próximo e a interação coletiva são conceitos que devemos aprimorar cada vez mais”*.

Nas falas expostas acima, os professores destacam a autoestima, o equilíbrio emocional, o respeito, além da questão da socialização. São aspectos que também devem ser considerados no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Bréscia (2011), as habilidades sociais podem ser definidas como os comportamentos aprendidos, que tornam a pessoa capaz de interagir com as outras de modo a lançar respostas positivas e a esquivar-se de respostas negativas. É avaliando o desenvolvimento social e emocional do indivíduo que se pode compreender a formação da autoestima, que decorre, quase sempre, das experiências infantis com o seu ambiente.

Bastian (2009) defende que expectativas esperançosas foram sempre depositadas no efeito social da educação musical e da prática da música, de maneira que a educação pela e para a música seria o meio adequado para aprimorar eficazmente a socialização individual do aluno, bem como o clima social na escola.

Com base no depoimento dos alunos, pode-se inferir também, que a música contribui na questão da aceitação pelos seus pares, ou seja, ela se apresenta como um elo que une e desenvolve pessoas, tanto individual quanto socialmente.

Na percepção vygotskyana, Rego (2014) aponta que o desenvolvimento humano se dá a partir das constantes interações com o meio social em que vive. Sendo assim, ao internalizar as experiências fornecidas pela cultura, o indivíduo reconstrói individualmente os modos de ação realizados externamente e aprende a organizar os próprios processos mentais.

“A escola, por oferecer conteúdos e desenvolver modalidade de pensamento bastante específicos, tem um papel diferente e insubstituível, na apropriação pelo sujeito da experiência culturalmente acumulada. Justamente por isso, ela representa o elemento imprescindível para a realização plena do desenvolvimento dos indivíduos (que vivem em sociedades escolarizadas) já que promove um modo mais sofisticado de analisar e generalizar os elementos da realidade: o pensamento conceitual” (REGO, 2014. p. 103).

Nesse aspecto, fica evidenciado que a vivência e a experiência musical estimulam o aluno e proporciona muitas possibilidades para o seu crescimento intelectual, emocional e social. Desta forma, a escola como um espaço onde são desenvolvidas ações educativas que contribuem para o desenvolvimento humano, deve observar e rever as práticas musicais desenvolvidas em seu interior, no sentido de que para se alcançar resultados satisfatórios e contributivos para o processo de ensino aprendizagem, é necessário que a educação musical seja trabalhada de acordo a sua linguagem específica, considerando o professor habilitado para desenvolver o conteúdo musical.

De acordo com Loureiro (2003), a música não é para quem tem “dom”, esse pensamento deve ser extinto, pois qualquer pessoa pode aprender música e se expressar por meio dela, desde que sejam ofertadas condições necessárias para praticá-la. Ao afirmar que qualquer pessoa pode desenvolver-se musicalmente é necessário tornar esse saber acessível, às crianças e aos jovens, de forma ampla e democrática.

Espera-se que a análise dos aspectos sobre a educação musical evidenciados nesta pesquisa, sejam considerados para compreender a real situação de como é abordada a questão musical nas escolas.

### **3.2.1 A apreciação musical**

A educação musical desperta e desenvolve no ser humano uma infinidade de capacidades, dentre elas, a apreciação musical, que é uma habilidade de suma importância para se ouvir bem. Segundo Swanwick (2003), escutar sons como música exige que se deixe de prestar atenção nos sons isolados e que se experimente uma ilusão de movimento, um sentido de peso, espaço, tempo e fluência. Para Granja (2010), ouvir é captar fisicamente a presença do som. Escutar, é dar significado ao que se ouve. Escutar musicalmente, mais do que simplesmente perceber vibrações sonoras, é estabelecer múltiplas relações entre as ondas sonoras que atingem ouvido e corpo. Conforme o referido autor, ouvir é o ato de modelar essas relações, dando significados aos sons, transformando-os de simples vibrações em signos.

Na perspectiva da professora PM1, essa afirma que *“com certeza apreciam algum estilo musical, porém isto depende do meio ambiente no qual a criança se relaciona e desenvolve. Hoje em dia as crianças e adolescentes que não estão envolvidos na música clássica ou erudita, preferem outros gêneros como pop, internacionais e etc”*. O professor PM2 ressalta que, *“é preciso conhecimento musical para que se desenvolva uma autonomia dos indivíduos e diminua a grande influência midiática que a cultura de massa impõe aos indivíduos. Todas as manifestações culturais ajudam a desenvolver cidadãos autônomos”*. O professor PM3 colocou que, *“geralmente as crianças e jovens, no quesito apreciação, hoje em dia apreciam músicas que estão no auge do sucesso focando geralmente num estilo só. (...), o papel do professor se consolida colocando estilos trabalhado em sua formação, desenvolvendo o gosto apurado por estilos técnicos mais complexos entendendo assim, sua importância”*.

Acerca da apreciação musical, os professores de música deixaram evidente que, os alunos possuem seus estilos preferidos, que geralmente são limitados ao que a mídia oferece.

Aos professores da escola regular de ensino, quando questionados sobre o que seus alunos mais gostavam de ouvir, eles disseram que os estilos musicais preferidos eram: funk, sertanejo, rock e pop.

Para Granja (2010), a escuta musical é conduzida por um processo de antecipação. A compreensão de uma música ocorre quando reconhecemos relações sonoras que existem em nossa memória, mesmo quando a mesma é nova para o ouvido, pode-se reconhecer elementos sonoros já conhecidos. Para tanto, quanto maior for esse repertório, melhor será a sua compreensão musical. Embora haja variação de pessoa para pessoa, a habilidade para a escuta musical pode ser desenvolvida e trabalhada dentro da escola, no sentido de provocar pensamentos e sentimentos, levando-o a apreciar a beleza estética e a compreensão do seu significado.

Ainda segundo o referido autor, atualmente existe muita música e pouca escuta, no que se refere a oferta e facilidade de acesso. A música se faz presente como num passe de mágica, além de estar presente na maior parte dos ambientes, sejam eles públicos ou privados. Curiosamente não há muita música na escola.

Sobre os tipos de escuta, Granja (2010) coloca que existe a escuta repetitiva, em que a música é um bem de consumo reprodutível, a chamada música de massa, que são tocadas repetidamente pelos meios de comunicação durante algum tempo, sendo descartada em função do lançamento de novas músicas. Na escuta repetitiva, o ouvinte é um mero receptor passivo, onde não existe nenhum compromisso com a escuta, muito menos com o significado.

Outro tipo de escuta é a indiscriminada, onde ouve-se um pouco de tudo e não se ouve nada, ao mesmo tempo. A escuta indiscriminada de gêneros e estilos diferentes de qualquer música é uma não escuta.

A escuta única é aquela onde o ouvinte se fecha num único estilo musical de sua preferência, como rock, jazz, pagode, clássico, sertanejo, etc. Essa escuta é também uma não escuta. O aluno A4 destacou em sua fala que era adepto de um estilo musical, entretanto quando iniciou o aprendizado musical entendeu que cada estilo tem sua individualidade e devem ser respeitados.

Um outro tipo de escuta é a sacrificial, ligada às tradições pré-modernas, como as músicas africana, árabe, indiana, entre outras, em que o ouvinte se envolvia corporal e espiritualmente com a prática musical. E a escuta contemplativa, onde exige a atenção plena do ouvinte, em local apropriado para apreciação da música, como é o caso do concerto de música clássica que é realizado em teatro ou sala de concerto, com o mínimo de ruído possível. Esse é ainda um modo inacessível para muitas pessoas.

Nos dias atuais os tipos de escuta mais comuns são os repetitivos, os indiscriminados e os únicos. Os modos sacrificial e contemplativo foram ao longo do tempo perdendo espaço, pelo fato das mesmas exigirem um pouco mais de atenção e tempo. Ao acostumar com a escuta passiva, que é aquela imposta pela mídia, perde-se uma dimensão importante do conhecimento musical que é a criação de significado.

Sendo assim, a preferência por um tipo de escuta empobrece a capacidade de percepção significativa da linguagem musical, sendo, então necessário ampliar e diversificar os modos de escuta musical, de forma que promova experiências musicais realmente significativas para o ouvinte. Cada música pede um tipo de escuta própria, seja ela contemplativa, sacrificial ou repetitiva. Caberia à escola promover esse projeto de escuta que oportunizaria situações de escuta diferenciada, contrapondo de maneira positiva com a escuta dominante nos dias atuais (GRANJA, 2010).

Portanto, conforme coloca Kebach (2016), a apreciação musical na prática pedagógica possibilita uma maior interação do grupo, em que a diversidade trazida pelos alunos deve ser o ponto de partida para estabelecer uma postura crítica e reflexiva, considerando que a música sendo sertaneja, popular, erudita, regional, traz consigo os valores da cultura que a originou. Cabe ao professor favorecer ao seu aluno as correlações entre a criatividade e a criação de diferentes formas de pensar ou entender o mundo.

Dessa forma, retomando, conclui-se que o indivíduo traz consigo experiências que não devem ser desconsideradas pela escola. A vivência musical permite a valorização e respeito

de todos os estilos musicais, considerando que geralmente a escuta musical é influenciada pelas mídias, que impõe o estilo musical a ser ouvido, o que empobrece a capacidade de percepção significativa da linguagem musical. Assim, a música não é para quem tem “dom”. Ela é para qualquer pessoa que queira aprender.

### 3.3 PERSPECTIVAS: LEGITIMIDADE E RECONHECIMENTO

O modo como a educação musical é concebida hoje na escola, conduz à reflexão de como é, realmente, a sua participação no processo educativo. De acordo a Lei nº 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, em seu Art. 26, § 2º “o ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica”. No § 6º da referida Lei está expresso “As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018), como um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que os alunos devem desenvolver ao longo da educação básica, visando à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, propõe que a música, uma das linguagens do componente curricular Arte, seja desenvolvida considerando a ampliação e a produção dos conhecimentos musicais, quais sejam, a percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos, dos mais próximos aos mais distantes da cultura musical dos alunos. Segundo a BNCC, esse processo possibilita ao aluno vivenciar a música inter-relacionada à diversidade e desenvolver saberes musicais fundamentais para a sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade.

Nesse sentido, a BNCC estabelece diretrizes para o desenvolvimento da educação musical ao longo da educação básica, considerando cada período (educação infantil, ensino fundamental series iniciais, ensino fundamental series finais e ensino médio) do processo educativo. Na análise da Associação Brasileira de Educação Musical – ABEM a descrição das etapas da educação básica traz proposições importantes, mas que merecem ser ampliadas, a fim de atender a proposição plural e diversificada que orienta os princípios gerais do documento. A ABEM propôs também que fossem incluídas referências e proposições mais diretas para as diversas modalidades da educação básica, tais como educação de jovens e

adultos, educação de populações quilombolas, indígenas, do campo, entre outras definidas por diretrizes curriculares.

Para a ABEM, o processo de formação musical, na educação básica, deve garantir o direito do estudante de conhecer, vivenciar e produzir música de forma inter-relacionada à diversidade humana e cultural, a fim de desenvolver saberes e conhecimentos artístico-musicais fundamentais para sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade.

A educação musical como linguagem que compõe a disciplina de arte, é prevista na legislação como conteúdo que deveria ser abordado na escola. Sobre isso o aluno A6 diz, *“é algo interessante a se pensar e na minha opinião deveria ser aplicada nas escolas de todo o Brasil, mas por outro lado [...], poucos se interessam pela música pois se houvesse mais interesse a Escola de Música teria mais alunos”*.

Na visão deste aluno o ensino de música deveria ser ofertado na escola, contudo, ele chama a atenção para o fato de que poucos se interessam. Nesse sentido, é preciso ter clareza de que nem todos têm a oportunidade e/ou condição de frequentar a Escola de Música, mediante variáveis de toda ordem, e que a escola deve ofertar esse conhecimento, de acordo a legislação.

Diante disso, fica evidente que o acesso ao conhecimento musical ainda é para poucos. Corroborando, Penna (2015) diz que a escola tem autonomia para escolher as linguagens que serão oferecidas, o que a leva a não contemplar todas as linguagens, sobretudo a educação musical, pelo fato de a carga horária de arte ser, em geral bastante reduzida e pela questão da disponibilidade de professores qualificados para tal.

Quando perguntado aos professores da escola regular acerca da não oferta da educação musical na escola, a professora PE3 disse, *“acredito que por ter a disciplina de artes, foi introduzido no currículo da disciplina e acreditando que os professores trabalham em sala o tema música, não seria necessário criar a disciplina. Porém, não são todos os professores que dominam ou seguem o planejamento que está no currículo”*. A professora PE5 colocou, *“percebo que o ensino da música no ambiente escolar ainda não conquistou o seu devido reconhecimento e acabam priorizando outras disciplinas”*.

Para a professora PE6, *“[...] ao incluir essa disciplina eles deveriam retirar/diminuir a carga horária que consideram de maior obrigatoriedade no currículo escolar, ou aumentar a carga horária o que não consideram viável”*.

Na perspectiva destes professores, a linguagem musical não é desenvolvida na escola por diversos fatores, dentre eles, a falta de professores habilitados, a carga horária reduzida, a priorização de outras disciplinas. Vale ressaltar que dos professores que participaram desta



pesquisa, nenhum deles têm formação em arte com habilitação em música. Os que tem formação em arte são habilitados em artes visuais.

A professora PE4 lembrou que, *“ela é obrigatória na linguagem das artes, mas dificilmente se encontra professores formado também em música, tendo assim uma deficiência na aplicação dessa linguagem na disciplina de artes. Acredito que ela não se tornou disciplina por causa do ‘sistema’ educacional não acreditar que a música pode causar mudanças no comportamento humano, não só a música, mas todas as áreas da arte”*. A professora PE2 disse, *“Porque muitas pessoas não acreditam no ensino da música e seus benefícios. Outro fator é a mudança no currículo, aprovação de lei que não são iniciativas fáceis de serem concebidas por aqueles que não querem melhoras na educação”*.

Conforme os professores expuseram, o ensino de música na escola está ainda distante da realidade da maior parte dos alunos. A falta de clareza na legislação de como deve ser desenvolvida esta dimensão do conhecimento dentro da escola, pode ser um fator determinante para a sua aplicação.

A ausência da educação musical nas escolas se caracteriza pelo não ensino da linguagem musical, considerando suas especificidades. Atualmente, a educação musical nas escolas não apresenta uma linguagem própria que a caracterize como um saber que proporcione a prática musical propriamente dita. Desse modo, Loureiro (2003. p. 24) corrobora colocando que *“o ensino da música, como disciplina inserida no currículo da escola, apresenta-se hoje como uma área de conhecimento em que a diversidade de funções e as várias abordagens, impedem a construção de uma prática musical educativa democrática, abrangente e formativa”*.

Na perspectiva dos alunos, a música, na escola em que estudam, é praticada em eventos e nas aulas de espanhol, por meio do canto. Na fala dos professores da escola regular, a música é praticada, principalmente nas disciplinas de Arte e Espanhol, em projetos que são desenvolvidos na escola. Geralmente, a prática musical mais utilizada é a vocal.

Para o professor PE1, *“a matéria de arte já aborda e tem como formação a licenciatura em música, porém com desdobramentos dos conteúdos as vertentes: visuais, música, dança e teatro. A música como disciplina acho sem nexo e sem as abordagens na escola, de forma complementar”*.

Na perspectiva dos professores PE3, PE5 e PE6 a educação musical deveria ser ofertada como disciplina. Para a PE4, *“ela faz parte das quatro linguagens da arte, acho sim que deveria ser disciplina com profissionais habilitados na área”*. Para a PE2 *“uma disciplina, pois o ensino musical pode contribuir para a elevação da cultura, para o*

*desenvolvimento cultural e para a integração e participação ativa na sociedade de todo cidadão”.*

Na visão de um dos professores da escola regular de ensino, não há a necessidade da educação musical ser ofertada como disciplina, mas sim como recurso didático. Ao contrário dos outros professores que consideram a música na condição de disciplina curricular, como essencial à formação humana. Para muitos professores a presença da educação musical é importante, todavia, não há o engajamento de todos para que se torne realidade, considerando que alguns professores entendem que a música deve ser utilizada como um recurso didático e não necessariamente como disciplina. Nesse sentido, destaca-se que a música enquanto disciplina, não pretende formar músicos profissionais, assim como a disciplina de português não é para formar escritores profissionais, mas sim de oferecer conhecimento musical, que é um direito do aluno e dever do Estado.

Dessa forma, como pôde ser verificado, o ensino de música na escola fica bem distante, até mesmo do que é proposto pela legislação. E as lacunas referente a essa dimensão do conhecimento contribui para a sua ausência no ambiente escolar. Sobre isso Penna (2015) esclarece que a legislação educacional estabelece um espaço para a arte, em suas diversas linguagens, nas escolas regulares de educação básica. No entanto esta presença da arte no currículo escolar tem sido marcada por indefinição, ambiguidade e multiplicidade, no sentido de que a expressão “ensino da arte” pode ter diferentes interpretações, sendo assim, necessário defini-la com maior precisão.

“Seja buscando novas formas de atuar na escola, seja construindo propostas pedagógicas e metodológicas adequadas para esse contexto educacional, seja ainda repensando a formação do professor, é preciso aprofundar cada vez mais o compromisso com a educação básica, pois só assim a educação musical pode de fato pretender o reconhecimento de seu valor e de sua necessidade na formação de todos os cidadãos. Este é, portanto, o grande desafio” (PENNA, 2002d, p. 18).

Para tanto, se faz necessário uma reflexão acerca do reconhecimento e oferta da educação musical no currículo da educação básica, pois segundo Saviani (2000), a organização e prática escolar não é obra tão somente da legislação. Ambas interagem na sociedade, em um processo dinâmico. A conquista efetiva de espaços para a música na escola depende do modo como se atua concretamente no cotidiano escolar e diante das diversas instâncias educacionais. Práticas significativas são necessárias para ocupar os possíveis espaços e progressivamente ampliá-los, concretizando assim uma política educacional.

Sendo assim, a oferta da educação musical é legal em relação à legislação. O que ainda falta é a legitimidade diante das instituições educacionais e da sociedade. Segundo Loureiro (2003), ao longo dos anos a educação musical reafirma as ideias, as proposições e as propostas construídas na luta pelo seu reconhecimento nos espaços educativos, como uma ferramenta essencial ao desenvolvimento humano.

### **3.3.1 O reconhecimento das possibilidades da música como uma prática metodológica**

No contexto atual da educação brasileira, a linguagem musical é uma ferramenta essencial no contexto escolar, tendo em vista que ela promove e desenvolve inúmeros aspectos que interferem diretamente no processo de ensino aprendizagem.

Na perspectiva do aluno A6, *“a música é uma arte, uma forma de expressão. [...] há músicas que conseguem ser um reflexo da alma do artista. Para mim, a música é de origem divina”*.

Para o aluno A3, *“[...] a música me traz sentimentos de alegria, e me faz acreditar em um mundo melhor. Sinto honrado em poder fazer parte desse mundo musical onde uma pequena parte do Brasil tem acesso, referindo-se a música de qualidade”*.

O aluno A1 diz, *“é uma forma de expressar meus sentimentos, a onde me leva a refletir sobre a vida trazendo paz e alegria ao meu ser. A música para mim pode ser até um refúgio pois me ajuda a esquecer os problemas”*.

Com esses relatos, dos alunos que vivenciam a música, pode-se inferir que a música desenvolve pessoas, no sentido mais amplo da palavra, além dos aspectos já mencionados, ela desenvolve o aluno como ser humano, potencializando suas capacidades e possibilitando novas perspectivas tanto pessoal como profissional.

Nesta perspectiva, buscou-se apresentar que a música pode ser utilizada como uma prática metodológica capaz de envolver o aluno no processo educativo de forma lúdica, prazerosa e afetiva.

Sobre isso, Brito (2003) coloca que para promover o ser humano é necessário ter clareza de que o trabalho deve incluir todos os alunos. Longe da concepção europeia, que selecionava os talentos naturais, é preciso lembrar que a música é uma linguagem cujo conhecimento se constrói com base em vivências e reflexões orientadas. Desse modo, todos tem o direito de cantar, podem e devem tocar algum instrumento, pelo fato de que as competências musicais desenvolvem-se com a prática regular e orientada, em contextos de

respeito, valorização e estímulo a cada aluno, por meio de propostas que consideram todo o processo de trabalho, e não apenas o produto final.

O trabalho deve ser desenvolvido por professores habilitados na área musical de forma sistemática e contínua, de maneira que oportunize ao aluno vivências e experiências que considerem o saber que já trazem consigo, afinal a música de alguma forma faz parte da vida de toda e qualquer pessoa.

Sendo assim, conforme Fonseca (2018), o processo de aprendizagem decorre e emana de uma comunidade cognitiva com conhecimento acumulado em um processo histórico determinado e contextualizado. Sem considerar as gerações mais experientes para que as gerações inexperientes pudessem aprender, a evolução humana jamais teria sido alcançada sem a compreensão do papel crucial do ensino. Sem ensino, sem a interação e a mediatização, a cultura humana não passaria da dimensão repetitiva e previsível. Portanto, as relações sociais que fluem dessas interações entre duas gerações são o berço da cognição humana. E essas relações, na maioria das vezes, se estabelecem dentro da escola.

Para a professora PM1 *“com a música podemos atingir muitos aspectos da vida, e especificamente na área educacional tem grande impacto, conseguindo mudar comportamentos, condutas e inspirando a sonhar. O significado da música na área educacional é apreciativo, já que através da percepção podem ser apreendidos muitos conteúdos em várias áreas além da música”*.

O professor PM2 destaca que *“a música integra socialmente, culturalmente. É possível que alguns enxerguem um futuro profissional na música. A construção do conhecimento cultural promove a autonomia no gosto musical, diminuindo a influência midiática”*.

Outro professor PM3 coloca que, *“para mim a música transforma a maneira de a criança, jovem ou adulto pensar. Suas atitudes, conceitos, doutrinas de vida mudam a partir do momento e do que você escuta ou executa. Cada história que a música retrata são vivências do cotidiano de seus compositores, retratando suas emoções e sentimentos. Assim a música vai mostrando os caminhos de forma involuntária e lúdica à criança, ficando mais divertido o aprendizado de conceitos técnicos desenvolvendo o cognitivo, intelecto entre outras áreas do cérebro e corpo”*.

Percebe-se pelos depoimentos dos professores de música, a importância da educação musical no processo de formação das crianças e jovens. É notório que no contexto escolar o acesso a esse conhecimento enriqueceria o processo de ensino-aprendizagem, além de torná-lo mais dinâmico.

No sentido de disponibilizar o acesso a arte, a LDB nº 9394/96, segundo Fonterrada (2008), representa um importante passo em relação ao seu ensino na escola. É a oportunidade do resgate de seu papel no desenvolvimento do aluno, pois, a arte passa a ser um componente importante do currículo, ao contrário da legislação anterior que não a reconhecia como disciplina curricular. Ressalta-se, todavia, que ao lado desse fator positivo, o próprio texto da LDB que é vago e amplo, tem dado margem às mais diversas interpretações quanto ao ensino da arte. Dessa forma, a disciplina corre o risco de continuar praticamente ausente ou considerada pela própria comunidade escolar como desprovida de importância.

Granja (2010) corrobora afirmando que é preciso retomar a dimensão da linguagem musical como um conhecimento acessível a todos. Assim como somos seres linguísticos, matemáticos, corporais, históricos, dentre outros, também somos seres musicais por natureza. É preciso desenvolver o ser humano de forma global, visando uma sociedade mais harmoniosa e humana e menos racional técnica, que prioriza somente o retorno financeiro. Nesse sentido, a educação musical deve ser contemplada na escola porque é uma linguagem própria do homem e não apenas do músico.

“Pensar em uma mudança de configuração no currículo escolar, que coloque a música e as artes no mesmo patamar das ciências, requer uma profunda mudança de pensamento em relação ao valor destas como conhecimento. Requer o reconhecimento de que a música e as artes em geral são tão importantes na educação como a leitura, a escrita, a matemática. Sem isso, não há projeto de inserção da música na escola que se sustente a longo prazo” (GRANJA, 2010. p. 104).

De acordo com Loureiro (2003), a escola como espaço de construção e reconstrução do conhecimento, pode surgir como possibilidade de realizar um ensino de música que esteja ao alcance de todos, no sentido de democratizar o acesso à arte, na tarefa de renovação, reestruturação, além de apoiar as atividades pedagógicas musicais, considerando-as qualitativamente significativas.

Na visão da professora PE3, “[...] a música quando estudada, pesquisada corretamente como qualquer outra disciplina na educação, ela abre caminhos, melhora o nosso olhar para as coisas, ajuda no pensar mais consciente e além de descobrir novos talentos escondidos em meio a tantos alunos dentro da sala de aula, trabalhando emoções e sentimentos”.

A professora PE5 diz que, “a música traz todo o sentido, uma vez que faz parte do dia a dia dos alunos, mesmo sendo apenas ouvintes. Por que não explorarmos mais? Trazer mais sentido a eles? Trabalhar com os alunos diferentes estilos musicais. Em minha disciplina,

*procuro propor paródias musicais para trabalhar literatura e tem sido bem aceito por eles, pois numa só atividade eles produzem a poesia de acordo com a temática abordada e depois inserem num estilo musical. Assim, torna-se uma aprendizagem, que, além de ser significativa é também lúdica”.*

Para o professor PE1 *“a música é a primeira arte, uma vez que a mesma chega em conexões relacionais e emocionais de cada indivíduo, assim a música é um estado de ser/sentir. Na educação, trabalhar com a música é uma batalha, pois não há materiais/recursos e espaços adequados”.*

De acordo a professora PE6, *“a música ajuda na concentração dos alunos, prova disso é que quando realizam as atividades ouvindo música eles tendem a se comprometer com o que é solicitado. Sendo assim a música como disciplina poderia ajudar nesse desenvolvimento, pois não seria apenas usada como uma "desculpa" e sim como uma ferramenta de apoio e incentivo para os alunos”.*

Para a professora PE4 *“[...] na perspectiva educacional, a linguagem musical deveria ser levada mais a sério, com profissionais qualificados e se tornar uma disciplina, aí sim haveria, se tornaria visível a mudança e ajudaria também até em outras disciplinas”.*

Na perspectiva da professora PE2, *“a música faz parte do meu dia a dia. Adoro música, adoro literatura e vejo que as duas se completam. Na perspectiva educacional tento a medida do possível valorizar o talento de meus alunos e estimulá-los a fazer música ou vivenciá-la”.*

A partir da percepção dos professores da escola regular de ensino, fica evidenciado que há o reconhecimento da música como uma prática metodológica importante no processo educativo. A maioria concorda que a música deveria ser ofertada como disciplina, utilizando a sua linguagem específica. No que tange aos professores para trabalhar essa linguagem, também disseram que é necessário que sejam professores com habilitação em música para desenvolverem com propriedade essa dimensão do conhecimento tão essencial e complexa ao mesmo tempo. Segundo Loureiro (2003), o trabalho deve ser bem orientado e metodologicamente estruturado, com possibilidades de garantir sua continuidade.

Ressalta-se que a linguagem musical deve ser trabalhada abordando tanto a dimensão conceitual quanto a prática, de forma consistente e contínua, conforme a PE4 destacou em sua fala, sobre a regularidade do ensino que possibilitaria a visibilidade dos benefícios da música em outras disciplinas.

Nesse sentido, Loureiro (2003) diz que o ensino musical na escola busca ampliar horizontes, encontrar concepções didáticas apoiadas no cotidiano do aluno, deslocando o foco

de um ensino técnico e compartimentado para o equilíbrio no dialético movimento entre o conhecimento e a práxis.

O professor PE1 ressaltou que não há materiais/recursos e espaços adequados para a aprendizagem musical. Sobre isso Loureiro (2003) coloca que:

“O processo de ensino aprendizagem requer constante adequação e renovação de atividades e materiais músico-pedagógicos, conhecimento e disponibilização de recursos metodológicos que possam promover as condições necessárias como forma de assegurar a apreensão do conhecimento musical, o constante interesse do aluno e o resgate da alegria musical” (LOUREIRO, 2003, p. 219).

Outro fato percebido foi em relação aos professores da escola regular de ensino, que mesmo não tendo formação na área musical, tem o prazer e a predisposição em trabalhar com a linguagem musical com seus alunos. Fonterrada (2008) corrobora com essa questão colocando que há várias atividades que o professor não músico pode desenvolver com seus alunos, com o objetivo de estimular o gosto pela música, despertando assim, hábitos de escuta e experimentação com sons. Para isso, o professor não necessita de formação específica, mas de musicalidade e interesse pela música e pelos sons, além de disposição para buscar materiais que possam auxiliá-lo nessa prática.

A autora resalta também que, embora o professor não músico possa dar conta de uma série de atividades ligadas à música, outras questões são específicas para o professor com habilitação em música.

Sendo assim, diante do que foi exposto pelos alunos e professores, percebe-se que é plenamente possível desenvolver a educação musical na escola, basta o reconhecimento por parte dos que compõem a escola, bem como da sociedade organizada, para que esta linguagem se estabeleça e ocupe o lugar que lhe é devido há muito. Embora o ensino de música seja obrigatório, como prevê a LDB, esse conhecimento não é ofertado na escola, sendo necessário à sua legitimação. Outro aspecto considerado na perspectiva dos professores da escola, é a falta de professores habilitados, carga horária reduzida, priorização de outras disciplinas. O não engajamento dos professores da escola regular em relação à oferta do ensino de música foi um outro aspecto também evidenciado neste estudo.

Portanto, em concordância com Loureiro (2003), acredita-se que a música precisa ser vista e entendida como um componente curricular fundamental para a formação integral do indivíduo, considerando-a como uma linguagem com possibilidades de transformar, modificar e estabelecer uma nova concepção de homem, de sociedade e de mundo.

### 3.4 SÍNTESE DA TRIANGULAÇÃO DE MÉTODOS

A triangulação de métodos caracterizada como uma reinterpretação da interpretação realizada na análise dos dados, é aqui apresentada em forma de síntese onde houve o diálogo entre os dados empíricos, os autores que discutem a temática e a análise de conjuntura. Conforme Marcondes e Brisola (2014) a análise por triangulação de métodos permite adotar um comportamento reflexivo-conceitual e prático do objeto de estudo da pesquisa, sob diferentes perspectivas

Ao longo da análise, observou-se que na maior parte das vezes os dados empíricos se assemelhavam ao posicionamento dos autores. Na análise de conjuntura, onde foi evidenciado o objeto de pesquisa num contexto macro, sob o enfoque da legislação, notou-se uma certa contradição na efetiva aplicação da educação musical no contexto escolar. Embora a legislação, em que se configure a LDB e os PCN's prelecionem que deve haver a oferta da música como uma linguagem que engloba o componente de Arte, é notório a sua ausência na escola, considerando a sua configuração específica.

Infelizmente a legislação não deixa claro como deve ser desenvolvida a prática musical na escola, bem como, que professor deve desempenhar essa tarefa. São muitas incertezas, o que leva os educadores musicais suscitar muitas dúvidas quanto a real situação da música no espaço escolar. Penna (2015. p. 130), corrobora dizendo que “persiste a indefinição e ambiguidade que permitem a multiplicidade, uma vez que a expressão ‘ensino da arte’ pode ter diferentes interpretações, sendo necessário defini-la com maior precisão”.

Dessa forma, a prática musical na educação básica fica a critério de cada escola, que tem autonomia para escolher qual linguagem artística será trabalhada.

Sendo assim, a presença da linguagem musical na escola, na perspectiva dos dados empíricos e do diálogo com os autores, é essencial para a formação humana do indivíduo, sendo também uma ferramenta valiosa no processo educativo. O posicionamento dessas duas vertentes converge para um só entendimento, enquanto que numa análise de conjuntura mais ampla ficou perceptível a não aplicação da música conforme é orientado na LDB, nas diretrizes dos PCN's e BNCC.

A presente pesquisa apresentou elementos que comprovam os benefícios da música no processo de ensino-aprendizagem, além de expor a real situação dessa dimensão do conhecimento na escola, numa perspectiva mais ampla.

No campo das ideias, os dados empíricos, o diálogo com os autores e a análise de conjuntura convergem entre si em um denominador comum, onde a música é reconhecida



como uma linguagem necessária para a formação humana, todavia, quando se triangula essas mesmas dimensões observando a questão prática, é notório que não há a convergência entre as três dimensões, pelo fato da análise de conjuntura não contemplar realmente o que está disposto na legislação.

Portanto, na triangulação entre os dados empíricos, o diálogo com os autores e a educação musical sob o enfoque da legislação, infere-se que apesar das evidências explicitadas, conferindo os benefícios da música para o ser humano e mediante a legislação que orienta quanto a oferta deste saber na escola, ela é, ainda, algo muito distante da realidade de muitas crianças e jovens que a frequentam.

## CONSIDERAÇÕES

O principal objetivo desta pesquisa foi reconhecer a música como uma linguagem que auxilia no desenvolvimento de habilidades e no processo de ensino-aprendizagem, no contexto escolar. Para isso, identificou-se em que aspectos a música impacta no processo de formação do indivíduo, considerando o processo educativo.

Buscou-se compreender a visão dos alunos que desenvolvem a linguagem musical, dos seus professores de música, assim como de professores da escola de ensino regular desses alunos, acerca da presença da música e o que ela trouxe de benefícios para a sua formação, sobretudo no processo de ensino-aprendizagem.

O objetivo geral pretendido foi alcançado e, além disso, verificou-se que os sujeitos da pesquisa atribuíram como sendo relevante a oferta do ensino de música no currículo da educação básica, para que, assim, esta linguagem possa ser legitimada no interior da escola. É evidente que as discussões acerca da educação musical não se esgotam, exigindo, dessa forma, reflexões sistemáticas para sua efetiva aplicação.

Dentre os objetivos específicos, entende-se que todos foram contemplados em suas especificidades, tendo em vista que foram investigados e discutidos os aspectos positivos da música no desenvolvimento cognitivo e emocional do estudante, tanto quanto os benefícios que essa prática favorece ao mesmo, no processo de ensino-aprendizagem. No diálogo com os autores que subsidiaram esta pesquisa, pôde-se confrontar a discussão teórica com a prática, para que consolidasse a justificativa evidenciada no início da investigação.

Ao comparar o desenvolvimento dos alunos, antes e depois da vivência musical, evidenciou-se que não houve crescimento significativo no rendimento escolar medido por notas, entretanto pôde ser verificado também que o rendimento não caiu, e sim foi mantido, pois a tendência é a diminuição, que é uma característica muito comum no ensino médio, por ser um período, de modo geral, bastante conteudista. Sendo assim, pode-se deduzir que a música impactou positivamente no desempenho desses alunos, considerando que os mesmos relataram que após iniciarem com os estudos musicais, tiveram ganhos positivos em todas as áreas relacionadas ao desenvolvimento, destacando melhoras significativas quanto ao aspecto emocional, sendo eles a autoestima, controle da ansiedade, concentração, dentre outros.

Nesse sentido, vale destacar que nem sempre é possível mensurar em notas escolares os benefícios da música, porque ela trabalha e desenvolve conceitos ao longo da vida que afetam diretamente a aprendizagem, e que muitas vezes não são concretos ou mensurados por uma nota atribuída de forma quantitativa por instrumentos avaliativos que envolvam apenas

um momento específico e que talvez não contemple a integralidade do que foi aprendido de fato. E tendo como pressuposto que o ser humano está em constante processo de construção, a música, então, é uma ferramenta que poderá ser utilizada em todo o processo. É nessa perspectiva, que a educação musical é caracterizada como um conhecimento que contribui para uma formação plena.

Apresentar a música como uma ferramenta que possa contribuir potencialmente no processo educativo, foi um dos objetivos também alcançados. Pôde ser percebido, ao longo deste estudo que a educação musical, quando trabalhada de forma contínua e consistente, traz resultados imensuráveis à formação humana, sobretudo, e além dos aspectos cognitivos, à fronteira do conhecimento que se converte para o campo das emoções e ao processo de socialização.

Convém destacar que a arte é uma dimensão fundamental para o desenvolvimento humano, sobretudo, a linguagem musical que, dentre as outras linguagens que integram o componente arte, é a mais presente na vida da criança e do jovem. Na Antiguidade, a música era considerada um dos pilares para a formação humana, sendo considerada disciplina indispensável para construção do conhecimento.

A essencialidade da presença da música no currículo da educação básica foi se efetivando, à medida que os autores, em suas diversas abordagens, fundamentaram com suas discussões acerca da educação musical, o relato dos colaboradores da pesquisa.

Como pôde ser visto neste estudo, a educação musical no Brasil tem uma longa trajetória, permeada por instabilidades, que de certa forma, interferiram na sua efetiva aplicabilidade no contexto escolar. Embora a legislação preconize o ensino de música, percebe-se, ao longo dos anos, uma instabilidade quanto ao ensino desta, pelo fato de ter tido inúmeras alterações legais e nem sempre com um texto claro, que deixa margem para interpretação dúbia.

No contexto atual, ainda que a escola se posicione afirmando que desenvolve atividade musical, sabe-se que o que se encontra em seu interior, são práticas desenvolvidas de forma mecânica e repetitiva, que distancia do real significado da prática musical.

Outro aspecto perceptível, no relato dos professores, foi a ausência de professor com formação específica na área musical, o que dificulta trabalhar a música em suas características específicas. Os professores da escola regular, colaboradores desta pesquisa, disseram que na sua escola a música era trabalhada nas disciplinas de espanhol e arte com a prática do cantar, entretanto, sem abordar as especificidades da linguagem musical.

Nessa perspectiva, a educação musical se encontra diante de um desafio gigante, pois como se desenvolve o ensino de música com consistência e regularidade na escola, se não há professores habilitados para exercer tal atividade? É uma realidade do contexto escolar, que desperta para uma reflexão mais profunda, em referência a esse viés temático. Os cursos de Licenciatura em Música oferecidos nas instituições de ensino superior exercem papel fulcral para diminuir esta lacuna, sendo necessário um maior investimento por parte do governo em referência a mais cursos dessa área do conhecimento.

Observou-se nesta pesquisa, entre os alunos e os professores de música, que a educação musical é importante no processo de formação e que a sua presença na escola, com sua linguagem específica é essencial para o desenvolvimento humano. Nesse sentido, Loureiro (2003. p. 219) aponta que “uma concepção de educação que pretenda a transformação e o crescimento do indivíduo implica, portanto, maior aproximação e abrangência do conhecimento musical, propiciando, dessa maneira, uma maior aproximação entre os diversos segmentos da cultura e sociedade”.

Nesse cenário, o grande desafio é construir uma relação entre as práticas pedagógicas tradicionais e as práticas inovadoras, que ofereçam aos alunos possibilidades para se desenvolverem de forma integral.

No aspecto cognitivo e emocional, esta pesquisa mostrou que a música contribui de maneira efetiva e significativa, no processo educativo. Tal contribuição salientou que a música, ao ser vivenciada e praticada, favorece efetivamente numa dimensão mais abrangente e profunda, que vai além do processo de ensino-aprendizagem.

A escola, como um espaço de construção de saberes, deve proporcionar ao aluno o acesso ao conhecimento musical, pois a legislação ampara e os novos tempos no ensino exigem uma postura cada vez mais flexível e dinâmica para novas práticas metodológicas, de forma que tornem a aprendizagem significativa.

Incluir o ensino de música na escola, não significa apenas inseri-la como uma disciplina, mas de fazer a integração com os demais conteúdos trabalhados cotidianamente para que a construção do conhecimento seja realizada de forma prazerosa e significativa. Nesse sentido, a educação musical é um tema que pode ser trabalhado abordando variadas vertentes, dentre elas, a interdisciplinaridade, que pressupõe uma comunicação entre os conteúdos disciplinares a serem desenvolvidos.

Assim sendo, a educação musical se apresenta como uma excelente ferramenta a ser utilizada no interior da escola, considerando que a sua contribuição para o processo de ensino-aprendizagem é de fundamental importância para o desenvolvimento do aluno. A música,

como ficou evidenciado nesta pesquisa, trabalha conceitos, desenvolve habilidades e capacidades que impactam diretamente a aprendizagem do aluno, além de contribuir para uma formação humana em uma dimensão mais abrangente.

Numa outra perspectiva, a música na escola oportuniza aos alunos o conhecimento musical, além de potencializar aqueles que tem essa inteligência mais aguçada e que não teria esse acesso fora da escola. Ainda que existam na sociedade, inúmeros projetos que desenvolvam o ensino musical, o ideal seria que a escola oferecesse esse conhecimento, para que todos pudessem ter o contato com essa linguagem que é tão fundamental para o desenvolvimento da criança e jovem que frequentam a escola, contribuindo assim para um processo inclusivo de fato.

A presente pesquisa foi desenvolvida numa cidade privilegiada, onde a cultura musical é bem difundida, com o apoio da sociedade e do poder público. O universo da pesquisa foi a Escola de Música do município, que realiza um trabalho de difundir a cultura musical, mas que não alcança todas as crianças e jovens, por isso a necessidade de que seja trabalhada na escola regular. Diante dessa realidade vivenciada na cidade, é que se fundamenta o fato da maior parte dos professores da escola regular de ensino, colaboradores da pesquisa, serem conscientes da importância da música no desenvolvimento do ser humano.

Esta pesquisa trouxe resultados que poderão nortear a efetiva aplicação da educação musical no espaço escolar, considerando todo o bem que ela proporciona no desenvolvimento da criança, seja cognitivo, emocional ou comportamental. Destaca-se a relevância da mesma por ser um estudo inovador que buscou reconhecer as contribuições da linguagem musical no processo de ensino-aprendizagem, levando em conta sempre, o desenvolvimento do aluno. Vale salientar ainda que a música possibilita trabalhar de forma bem consistente a questão das emoções que estão deixando crianças e jovens bastante fragilizados, interferindo diretamente no desenvolvimento da aprendizagem.

No decorrer deste estudo, pôde ser verificado o quanto a educação musical ainda se apresenta como uma linguagem distante da realidade escolar. O seu percurso histórico evidenciou as várias abordagens que a música obteve ao longo do tempo, traçando assim, uma sensação de indefinição constante em relação ao seu ensino no interior da escola.

Como a educação musical não é desenvolvida de forma significativa e efetiva no ambiente escolar, torna-se difícil conquistar reconhecimento e valorização pela própria escola e também no contexto social. Essa é uma das limitações encontrada, pelo fato de que as discussões acerca da educação musical não parte dos sujeitos que compõem a escola, mas tão somente dos educadores musicais. Para que a educação musical seja uma realidade no

contexto escolar, é preciso uma integração entre os gestores e professores da escola regular e os educadores musicais no sentido de uma reflexão profunda para que se fortaleça essa linguagem na escola.

É necessário desmistificar a ideia de que a música é privilégio para poucos. O acesso a ela é ou deveria ser um direito de todos, onde qualquer pessoa pudesse aprender qualquer instrumento, visto que não há classe social ou qualquer outra característica definida para se tocar um violino, um piano, uma flauta, dentre tantos instrumentos que existem.

Portanto, entende-se que a motivação maior para que a música esteja presente no currículo escolar é o desenvolvimento musical existente em cada pessoa, tendo em vista que é uma linguagem característica do ser humano e que beneficia todas as outras áreas do conhecimento.

Sendo assim, como foi relatado pelos alunos, colaboradores da pesquisa, a música trabalha questões como a concentração, a sensibilidade, o controle da ansiedade, a afetividade, o desenvolvimento de habilidades, dentre outros aspectos, que interferem diretamente no processo educativo de aprendizagem.

Nesse contexto escolar é importante ressaltar que a afetividade, um dos aspectos mencionados pelos alunos, faz toda a diferença na relação professor-aluno, considerando o processo de ensino-aprendizagem. Nos tempos atuais é verificado a importância de se desenvolver essa característica que muitas vezes não é praticada pelo professor em sua relação com o aluno. Nessa perspectiva, Rego (2014) coloca que na visão vygotskyana, não se separa o intelecto do afeto. Deve haver uma articulação entre essas dimensões, buscando sempre uma abordagem abrangente, que seja capaz de entender o ser humano na sua totalidade.

Os postulados de Vygotsky referente à afetividade impressionam, pois foram escritas nas décadas de 20 e 30 do século XX e o pensamento ainda se mantém atualizado. Se naquele tempo já se discutia sobre uma abordagem unificadora, onde não houvesse separação entre cognição e afeto, hoje é imprescindível que se compreenda essa relação, onde um complementa o outro, sem caracterizar que o desenvolvimento cognitivo é mais importante que o desenvolvimento emocional.

É fundamental entender que o ser humano é um todo e que o seu desenvolvimento deve ser considerado na totalidade, sobretudo no contexto escolar, ao longo da educação básica, onde são trabalhados a maioria dos conceitos que permearão toda sua vida.

Sendo assim, as questões levantadas nesta pesquisa podem contribuir para uma melhor compreensão da música no espaço escolar, considerando a ampliação e profundidade das discussões, no sentido de garantir o direito ao aluno de ter acesso ao ensino musical em toda

sua abrangência e que este possa desfrutar dos benefícios aqui comprovados pela educação musical em todo o seu processo acadêmico e social.

## RECOMENDAÇÕES

Esta pesquisa trouxe contribuições positivas e pertinentes ao desenvolvimento do aluno que se envolve com o universo da musicalidade, no sentido de favorecer o processo de ensino-aprendizagem no espaço escolar. Dessa forma, recomenda-se que este conhecimento seja socializado com os profissionais que compõem as escolas do município de Campo Verde, bem como as escolas que participaram desta investigação.

Diante da importância da educação musical apresentada no percurso desta investigação, urge a necessidade de refletir sobre o fato da música estar presente no currículo escolar e de que haja este reconhecimento por parte dos gestores e professores da rede regular de ensino. Assim, sugere-se apresentar e socializar os resultados da presente investigação científica à comunidade escolar do município de Campo Verde, aspirando, por meio desta socialização, reafirmar as contribuições que a educação musical proporciona aos alunos ao longo da educação básica, e que são indispensáveis a um processo de formação holística e integradora do ser humano. A socialização dos conhecimentos obtidos com este estudo poderia ser no formato de Formação Continuada, Seminário Temático ou uma outra forma de comunicação que contribua para uma reflexão significativa no meio formativo regular.

Considerando os benefícios que a educação musical proporciona ao processo formativo, torna-se pertinente pensar em estratégias metodológicas que utilizem a música como uma linguagem necessária a uma educação significativa e transformadora, uma educação que de fato trabalhe a fronteira do conhecimento chamada emoção. Desta forma, acreditamos que esta pesquisa contribuirá para um novo pensar e agir pedagógico sobre a educação musical, compreendendo que esta trará uma grande contribuição educacional e motivacional à formação integral dos estudantes.

Assim, um passo importante para implementar a educação musical de forma eficiente e transformadora, seria por meio de professores capacitados e comprometidos com essa linguagem, entendendo sua relevância e eficácia.

Nessa perspectiva, a Universidade exerce um papel fundamental, como difusora na implementação de capacitação e cursos com o objetivo de subsidiar a formação de professores, no sentido de prepará-los para realizar de fato um trabalho de educação musical que considerem a sua linguagem específica e todos os aspectos mencionados nesta pesquisa, para que seja de fato uma aprendizagem significativa para os alunos.

Portanto, a difusão de uma capacitação docente é necessária e o resultado desta pesquisa poderá subsidiar os passos para tal fim.



## REFERÊNCIAS

- ABEM. Associação Brasileira de Educação Musical. **Proposta para a Base Nacional Comum Curricular**. João Pessoa, 2016.
- ABREU, D. V. Panorama histórico da política educacional para a área de arte. In: SOUZA, Cássia V.C. (org.). **Entre Música e Educação** Cuiabá: EdUFMT, 2008, pp. 25-52.
- ANDRÉ, M. **O que é um estudo de caso qualitativo em educação?** Revista da Faeeba, v.22, n. 40, p. 95-103. Salvador, 2013
- ANTUNES, C. **As inteligências múltiplas e seus estímulos**. 17ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.
- ÁLVARES, S. L. A. **A educação musical curricular nas escolas regulares do Brasil: a dicotomia entre o direito e o fato**. Revista da Abem, v. 12. Porto Alegre, 2005.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**; tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BASTIAN, H. G. **Música na escola: a contribuição do ensino da música no aprendizado e no convívio social da criança**/ tradução Paulo F. Valério. São Paulo: Paulinas, 2009.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da educação. Brasília, 2018.
- BRASIL. Decreto nº 630 de 17 de setembro de 1851. **Reforma do ensino primário e secundário**. Rio de Janeiro, 1851.
- BRASIL. Decreto nº 981 de 08 de novembro de 1890. **Regulamento da instrução primária e secundária**. Distrito Federal, 1890.
- BRASIL. Decreto nº 1331 de 17 de fevereiro de 1854. **Regulamento para reforma do ensino primário e secundário**. Rio de Janeiro, 1854.
- BRASIL. Decreto nº 19.890 de 18 de abril de 1931. **Organização do ensino secundário**. Rio de Janeiro, 1931.
- BRASIL. Decreto nº 24.794 de 14 de julho de 1934. **Ensino do canto orfeônico**. Rio de Janeiro, 1934.
- BRASIL. Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971. **Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus**. Brasília, 1971.
- BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece Diretrizes e Bases da Educação**. Presidência da República. Brasília, 1996.
- BRASIL. Lei nº 11.769 de 18 de agosto de 2008. **Alteração das Diretrizes e Bases da Educação**. Presidência da República. Brasília, 2008.

BRASIL. Lei nº 12.287 de 13 de julho de 2010. **Alteração das Diretrizes e Bases da Educação**. Presidência da República. Brasília, 2010.

BRASIL. Lei nº 13.278 de 02 de maio de 2016. **Alteração das Diretrizes e Bases da Educação**. Presidência da República. Brasília, 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466/2012**. Brasília, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Relatório do Parecer CNE/CEB nº 12/2013**. Brasília, 2013.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece Diretrizes e Bases da Educação**. Presidência da República. Brasília, 1996.

BRÉSCIA, V. L. P. **Educação musical: bases psicológicas e ação preventiva**. 2ª ed. Campinas, SP: Editora Átomo, 2011.

BRITO, T. A. **Hans-Joachim Koellreutter: ideias de mundo, de música, de educação**. São Paulo: Peirópolis; Edusp 2015.

FIGUEIREDO, S. L. F. **Educação musical nos anos iniciais da escola: identidade e políticas educacionais**. Revista da Abem, vol. 12. Porto Alegre, 2005.

FONSECA, V. **Desenvolvimento cognitivo e processo de ensino aprendizagem: Abordagem psicopedagógica à luz de Vygotsky**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

FONTEERRADA, M. T. O. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. 2. ed. São Paulo: Unesp, 2008.

FUCCI-AMATO, R. **Escola e Educação Musical: (Des) caminhos históricos e horizontes** – Campinas, SP: Papirus, 2012.

GARDNER, H. **Inteligências Múltiplas: A teoria na prática**. trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 1995.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. – São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. – São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, R. A Análise de Dados em Pesquisa Qualitativa. In: MINAYO, M. C. S. (Org.) *et al.* **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2013

GOMES, R. *et al.* Organização, processamento, análise e interpretação de dados: o desafio da triangulação. In: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (Org.). **Avaliação por triangulação de métodos: Abordagem de Programas Sociais**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010. pp. 185-221.

GOLDEMBERG, R. Educação musical: a experiência do canto orfeônico no Brasil. *Proposições* v. 6, n.º 3, 1995. Disponível em <https://www.periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8644264/11690>

GONÇALVES, A. C. A. B.; PEDERIVA, P. L. M. **A unidade educação-música: educação musical na teoria histórico-cultural**. Campinas, SP: Cad. Cedes, v. 39, n.º 107, 2019.

GRANJA, C. E. S. C. **Musicalizando a escola: música, conhecimento e educação**. 2ª ed. São Paulo: Escrituras Editora, 2010.

HEMSY DE GAINZA, V. **Estudos de psicopedagogia musical**/Violeta Hemsy de Gainza; tradução de Beatriz A. Cannabrava. São Paulo: Summus, 1988.

HEMSY DE GAINZA, V. **Fundamentos, Materiales y Técnicas de La Preparación Musical**. Buenos Aires: Editora Ricordi Americana, 1977.

HENTSCHKE, L. **Um tom acima dos preconceitos**. *Presença Pedagógica*, ano 1, n. 3, p. 28-35. Belo Horizonte, 1994.

ILARI, B. **A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical**. *Revista da Abem*, v. 9, p. 7-16. Porto Alegre, 2003.

KEBACH, P. Processos de interação social em ambiente de educação musical. *In*: BEYER, E; KEBACH, P. (orgs). **Pedagogia da música: experiências de apreciação musical**. 3ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2016.

LOUREIRO, A. M. A. **O ensino de música na escola fundamental**. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

MACHADO, N. J. **Objetividade e subjetividade na construção do conhecimento**. *In*: Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 2003.

MARCONDES, N. A. V; BRISOLA, E. M. A. **Análise por triangulação de métodos: um referencial para pesquisas qualitativas**. São José dos Campos, SP: Revista Univap, v. 20, n.º 35, 2014.

MARIZ, V. **Heitor Villa-Lobos: compositor brasileiro**. 11ª ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1989.

MEDEIROS, J. B. **Redação científica: prática de fichamentos, resumos, resenhas**. 13ª ed. – São Paulo: Atlas, 2019.

MINAYO, M. C. S. (org) *et al.* **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 33ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

NORONHA, L. M. R. **O canto orfeônico e a construção do conceito de identidade nacional**. *ArtCultura*, Uberlândia, v. 13, n. 23, p. 85-94, 2011.

PAZ, E. A. **Pedagogia Musical Brasileira no Século XX, Metodologia e Tendências**. Brasília: Editora MusiMed, 2000.

PENNA, M. **Música (s) e seu ensino**. 2ª ed. rev. e ampl. – Porto Alegre: Sulina, 2015.

PEREIRA, M. V. M. **Licenciatura em música e *habitus conservatorial*: analisando o currículo**. Revista da Abem, v. 22, p. 90-103. Londrina, 2014.

PLATÃO. **A República**, tradução Ciro Mioranza. São Paulo: Lafonte, 2017.

REGO, T. C. **Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 25ª ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SANTOS, R. **Docência na licenciatura em música da UFMT: estágios e práticas de ensino**, in: Linguística, Letras e Artes – v. 4, p. 162. Cuiabá: EdUFMT Digital, 2020.

SAVIANI, D. **A educação musical no contexto da relação entre currículo e sociedade**. Anais do IX Encontro Anual da Abem. V. 22, p. 90-103. Belém, 2000.

SEKEFF, M. L. **Da Música: seus usos e recursos**. São Paulo: UNESP, 2002.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23º ed. – São Paulo: Cortez, 2007.

SOUZA, J. **Transformações globais e respostas da educação musical: cinco teses para uma reflexão crítica**. In Anais do VI Simpósio Paranaense de Educação Musical. Londrina: Abem, 1997b.

SWANWICK, K. **Ensinando Música Musicalmente**. Tradução: Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

TOMÁS, L. **Ouvir o logos: música e filosofia**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

VYGOTSKY, L. S. **Imaginação e criatividade na infância**/L. S. Vygotski; tradução: João Pedro Fróis. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**/Robert K. Yin; tradução: Cristhian Matheus Herrera. – 5. Ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

## APÊNDICE

### APÊNDICE A – QUESTIONÁRIOS COM ALUNOS E DOCENTES

#### **QUESTIONÁRIO 01 – aos alunos de música da Escola de Música de Campo Verde que estão no nível avançado de aprendizagem**

1. Qual a sua data de nascimento?
2. Que ano da escola regular você está cursando?
3. Em que ano você iniciou seus estudos musicais?
4. Você toca qual instrumento?
5. De que forma a música contribuiu para sua formação escolar? Fale um pouco sobre isso.
6. O que você pensa a respeito da Educação Musical ser inserida no currículo da escola regular?
7. Considerando o aspecto emocional, a música contribuiu de alguma forma?  
( ) Sim ( ) Não
8. Na sua escola regular há alguma atividade relacionada à música?  
( ) Sim ( ) Não. Se sim, como ela é desenvolvida?
9. Você acha que o conhecimento musical te ajuda ou ajudou em alguma disciplina na escola?  
( ) Sim ( ) Não. Se sim, em qual?
10. Como você se vê hoje, antes e depois da música?
11. Qual é o sentido e o significado da música para você?

**QUESTIONÁRIO 02 - aos Professores de Música dos alunos da Escola de Música de Campo Verde que estão no nível avançado de aprendizagem**

1. Qual é a sua formação e quantos anos de experiência como professor de música?
2. Que instrumento toca?
3. Como é vista a Educação Musical em sua escola pelos pais, professores e direção?
4. A música favorece a sua relação com os alunos?  
( ) Sim ( ) Não. Se sim, em que sentido?
5. Você é professor na escola regular de ensino?  
( ) Sim ( ) Não
6. A seu ver, a música poderia contribuir no processo de ensino aprendizagem no contexto escolar?  
( ) Sim ( ) Não. Justifique
7. Como professor de música, que perspectivas você vê para a Educação Musical nas escolas regulares hoje?
8. Você acredita que, de modo geral, as crianças e jovens apreciam a música?  
( ) Sim ( ) Não Se sim, que tipo?
9. É possível motivá-las para outras manifestações culturais?  
( ) Sim ( ) Não. Justifique.
10. Na sua opinião, por que razões a música não constitui, hoje, uma disciplina no currículo das escolas do ensino fundamental?
11. Você percebe se a música desperta no aluno alguma influência no desenvolvimento emocional e comportamental?  
( ) Sim ( ) Não. Se sim, como você verifica isso?
12. Comparando o antes e depois, como você vê hoje o seu aluno de música? Considerando o desenvolvimento cognitivo, emocional e social.
13. Qual é o sentido e o significado da música para você, na perspectiva educacional?

**QUESTIONÁRIO 03 – aos Professores, da escola regular de ensino, dos alunos de música da Escola de Música de Campo Verde**

1. Qual é a sua formação e qual disciplina trabalha na escola?
2. Seus alunos gostam de música? Que tipo de música eles apreciam?
3. Em sua opinião, a música deveria ser uma disciplina ou deveria estar presente na escola apenas como um recurso didático?
4. Você acha que a música contribuiu e contribui de alguma forma no processo de ensino aprendizagem do seu aluno que desenvolve atividade musical?  
( ) Sim ( ) Não. Se sim, fale um pouco sobre isso.
5. Qual é o comportamento do seu aluno, em sala de aula, que estuda música, em relação aos demais colegas? É possível verificar alguma diferença?
6. Na sua escola é desenvolvida alguma atividade relacionada à música?
7. Na sua opinião, por que razões a música não constitui hoje uma disciplina no currículo das escolas do ensino fundamental?
8. Que perspectivas você vê para a Educação Musical nas escolas regulares hoje, no sentido de componente curricular?
9. Na sua opinião e com a sua experiência de professor(a), você acha que a música influencia no desenvolvimento cognitivo da criança?
10. No que se refere ao aspecto emocional, como você avalia o seu aluno que desenvolve atividade musical?
11. Qual é o sentido e o significado da música para você, na perspectiva educacional?