

**Música na educação: uma possibilidade a ser ampliada no cenário nacional**

**Music in education: a possibility to be expanded in the national scenario**

**Música en la educación: una posibilidad de expandirse en el escenario nacional**

Recebido: 29/04/2020 | Revisado: 03/05/2020 | Aceito: 20/05/2020 | Publicado: 30/05/2020

**Ronaldo Eismann de Castro**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0587-8133>

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Email: [ronaldo.eismann@ufrgs.br](mailto:ronaldo.eismann@ufrgs.br)

**Maria do Rocio Fontoura Teixeira**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9888-7185>

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Email: [maria.teixeira@ufrgs.br](mailto:maria.teixeira@ufrgs.br)

**Resumo**

Mediante muitas perspectivas educacionais que estamos inseridos, o presente artigo tem como objetivo verificar o uso da música como ferramenta pedagógica na educação básica. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, utilizando a análise de conteúdos como principal metodologia de trabalho. Essa análise usou como base os artigos publicados em periódicos registrados com qualis A1, na Base de Dados da Capes nas áreas de educação e ensino, no período de 2013 a 2016. Encontramos 42 artigos, publicados em 32 periódicos diferentes envolvendo a música em todas as áreas do conhecimento. A grande maioria das produções foram de autores nacionais. Assim podemos concluir que a música, apesar de mostrar um caráter promissor na educação, e embora já permeie o sistema educacional desde o século passado, ainda não é utilizada de forma efetiva para articular e promover o ensino e a aprendizagem transdisciplinar de modo eficaz, como recurso pedagógico.

**Palavras-chaves:** Música na educação; Recurso pedagógico; Transdisciplinaridade.

## **Abstract**

Through many educational perspectives that we are inserted in, this article aims to verify the use of music as a pedagogical tool in basic education. For this, a bibliographic search was carried out, using content analysis as the main work methodology. This analysis used as basis the articles published in journals registered in the Capes database with qualis A1, in the education and teaching divisions, from 2013 to 2016. We found 42 articles, published in 32 different journals involving music in all areas of knowledge. The vast majority of productions were by national authors. Thus we can conclude that music, despite showing a promising character in education, and although it has permeated the educational system since the last century, it is still not used effectively to articulate and promote transdisciplinary teaching and learning in an effective way, as pedagogical resource.

**Keywords:** Music in education; Pedagogical resource; Transdisciplinarity.

## **Resumen**

A través de muchas perspectivas educativas en las que estamos insertos, este artículo tiene como objetivo verificar el uso de la música como herramienta pedagógica en la educación básica. Para ello, se realizó una búsqueda bibliográfica, utilizando el análisis de contenido como metodología principal de trabajo. Este análisis utilizó como base los artículos publicados en revistas registradas con qualis A1, en las divisiones de educación y enseñanza, de 2013 a 2016. Encontramos 42 artículos, publicados en 32 revistas diferentes relacionadas con la música en todas las áreas del conocimiento. La gran mayoría de las producciones fueron de autores nacionales. Por lo tanto, podemos concluir que la música, a pesar de mostrar un carácter prometedor en la educación, y aunque ha impregnado el sistema educativo desde el siglo pasado, todavía no se usa de manera efectiva para articular y promover la enseñanza y el aprendizaje transdisciplinarios de manera efectiva, como recurso pedagógico.

**Palabras clave:** Música en educación; Recurso pedagógico; Transdisciplinarietàad.

## **1. Introdução**

Sob diversas perspectivas entendemos que a educação é uma via de mão dupla e absolutamente participativa. O conhecimento construído e adquirido é resultado de todas as pluralidades do sujeito com o meio onde vive. Para praticar e aprender ciências é preciso a articulação de processos sociais e pessoais dentro de várias perspectivas que este ato requer.

Muitos docentes de diversas áreas da educação dispostos a fazerem essas articulações afim de melhorarem suas metodologias e obterem sucesso na árdua tarefa de educar, acabam quase sempre, se deparando a com dura realidade da educação básica: a falta de interesse de alguns alunos pelos conteúdos propostos. Sempre há um motivo para essa falta de interesse. Evidentemente que essa é apenas uma das partes do amplo processo que o verbo educar engloba. A tarefa de ser educador nos expõe a uma magnitude única dentro de um espectro de possibilidades para atingirmos os objetivos esperados dentro desse processo.

A prática de aprender articula e engloba recursos pessoais e sociais. Segundo Vygotsky (2007), podemos entender o ser humano, na perspectiva de desenvolvimento, fazendo uma análise das relações que envolvem os meios culturais que o indivíduo transita. Isto é, para o autor, os esclarecimentos baseados apenas em fundamentações teóricas da biologia, fariam com que houvesse uma redução drástica sobre o processo formativo do intelecto do ser humano. Este é o motivo pelo qual entendemos que a familiaridade social e os processos de aprendizagem são fatores indispensáveis para o desenvolvimento. Ainda, conforme Vygotsky (2007), o ser humano pode desenvolver um processo de aprendizagem, quando consegue estar envolvido de maneira intelectual no mundo das pessoas que fazem parte do seu cotidiano. Por isso, é visível a função da linguagem como um processo sócio-histórico em que o saber e a escola têm importância indispensável.

Conforme Sá Vicentin & Carvalho (2010), se não houver associação com a realidade do aluno, o ensino acaba não sendo interessante para o educando. Além de uma readequação do conteúdo propriamente dito, a pluralidade dos recursos didáticos é uma alternativa que busca ultrapassar esse desinteresse pela educação, transpassando a simples memorização de conteúdo, fórmulas, tabelas, leis e cálculos.

Uma ferramenta didática que ainda pode ser mais explorada é o uso de músicas para o ensino, uma vez que algumas práticas pedagógicas a utilizam apenas como um breve instrumento de memorização. Esse tipo de utilização acaba, de maneira equivocada, por corroborar com o ensino tradicional, fragmentado e repleto de memorizações.

Podemos considerar a música como composição parcial da formação humana. Sempre agindo mutuamente com seu meio, o homem projetou e manufaturou diversos tipos de instrumentos, compôs e também tratou de aperfeiçoar diversos cantos, produzindo com a linguagem musical um processo extremamente amplo e repleto de possibilidades dentro desta perspectiva.

Conforme Brito (2003), desde os primórdios a música é um aspecto de linguagem que forma a cultura humana. É uma maneira de exteriorização e comunicação que ocorre através da

contemplação e do fazer musical. Ainda, Brito (2003) define a linguagem musical como um conjunto de diversas características, dentre essas podemos salientar o caráter lúdico, observando que a música é o equilíbrio de correlação entre som e silêncio; a existência de diversos tipos de gêneros musicais; a relação socioeducativa da música com os meios onde permeia.

Ao percorrer o processo de musicalização, o indivíduo pode desenvolver a autonomia de expressar-se de modo ambientado, se rearticulando entre processos neurológicos e movimentos corporais ativos quando escuta ou canta uma música. De acordo com Souza (2000), a música na educação básica pode possibilitar a interação de uma base comunicativa entre o aluno e o conteúdo a ser relacionado dentro do contexto inserido, promovendo experiências satisfatórias sob condições atuais e históricas. É preciso haver o conhecimento efetivo do contexto musical em que o aluno está inserido para poder aproximar a música com a escola e criar possibilidades efetivas de práticas significativas para a aprendizagem.

Assim, este estudo tem como objetivo analisar a produção científica quanto ao uso da música como ferramenta formativa, pedagógica e de aprendizagem na educação básica.

## **2. Metodologia**

O presente artigo é caracterizado como uma pesquisa bibliográfica do tipo estado da arte. Esta categoria de trabalho acadêmico compreende pesquisas que buscam detalhar, mapear e avaliar a produção em uma área de conhecimento previamente estabelecida. Isto oportuniza a categorização de trabalhos produzidos na área, a separação e classificação dos documentos segundo parâmetros e grupos estabelecidos de acordo com os interesses almejados do pesquisador, a delimitação e análise das características e predisposições do material e a verificação das suas principais conclusões, contribuições e hiatos (Megid Neto, 1999).

Dentro dos percursos metodológicos deste trabalho temos o emprego da análise de conteúdo. Bardin (2011) configura a análise de conteúdo como uma estratégia já utilizada nos exórdios da nossa civilização como ensaio experimental para esclarecer os livros sagrados, sendo concebida e utilizada como método apenas na segunda década do século XX. Quando chegamos na primeira metade do século XX, aparece a nomenclatura: análise de conteúdo. Porém a divulgação da obra de Bardin, *Analyse de Contenu* ocorre somente em 1977, com a concepção de diversos aspectos e detalhes da metodologia de análise de conteúdo que contribui e colabora conosco até a atualidade.

Conforme Bardin (2011), a nomenclatura “análise de conteúdo” qualifica um conjunto de técnicas que busca examinar informações, objetivando contemplar propriedades, aspectos quantitativos e não quantitativos, através de procedimentos estruturados e preparados na possibilidade do contexto informacional, permitindo a conclusão científica referente as situações de elaboração de variáveis deste contexto informacional.

Desta forma foi realizado, no primeiro momento do trabalho, um levantamento bibliográfico na Plataforma Sucupira, do portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), nas áreas de avaliação em Educação e Ensino, usando filtro de pesquisa por títulos de “Educação” e “Ensino” e periódicos com classificação Qualis A1. No total aparecem 32 periódicos. Fazendo uma busca individual no site de cada periódico com as mesmas palavras-chaves como “música na educação”; “música na educação básica” e “ensino com música”, identificamos 42 artigos científicos. O período selecionado foi do ano de 2013 até o ano de 2016. Não encontramos o assunto pesquisado em todos os periódicos previamente selecionados. São pesquisas referentes a diversas práticas na educação básica envolvendo a música na educação. Nesta perspectiva fizemos a seleção dos documentos.

Na sequência classificamos os artigos conforme os critérios previamente estabelecidos oriundos dos objetivos iniciais que esta pesquisa propõe apresentar, tais como: música na educação básica, ensino de música na educação básica, música como recurso educacional, música no ensino de matemática, música no ensino de ciências humanas, música no ensino de ciências exatas , e música no ensino das linguagens. Para isso, ocorreu a leitura de todos os resumos dos artigos, e quando necessário, a leitura integral dos documentos para que a categorização e o processo de classificação dos descritores fossem totalmente contemplados.

Assim criamos um conjunto de descritores dentro das categorizações dos artigos fidedignos a proposta do trabalho. A criação desses descritores partiu necessariamente das propriedades temáticas e descritivas apresentadas pelos documentos pesquisados. Partindo desses documentos classificamos e organizamos os dados obtidos em tabelas para a posterior identificação das predisposições e características da seleção realizada.

### **3. Abordagem**

#### **Breve relato histórico da música na educação brasileira**

Desde a antiguidade a música tem uma posição de destaque em todo mundo e no Brasil a música já foi disciplina obrigatória em currículos básicos. O desaparecimento gradativo da música na escola, ecoa, sob alguns aspectos, a falta de valorização progressiva deste conhecimento pela sociedade.

A perspectiva de mecanismos de funcionamento de uma sociedade industrial exige outros tipos de articulações de valores em que a contemplação do conhecimento técnico científico acaba se justapondo em relação a arte, no caso a música (Granja, 2006).

As primeiras referências musicais vistas no Brasil têm origem lusitana por intermediação direta dos Jesuítas neste processo. Estes, com objetivo de aumentar o número de serventes, viram na arte uma forma de impactar os indígenas que habitavam o Brasil naquela época (Boleiz Júnior, 2008). A música trazida pelos jesuítas era bastante simplória, mas o suficientemente forte para comover os indígenas já desde a primeira missa em que lhes foram apresentadas aquelas melodias (Nagle, 1968). Com a chegada de D. João VI, a música recebeu uma notável abordagem, especialmente pela nova articulação da Capela Real através do padre José Maurício Nunes, com o organista José do Rosário, que veio de Lisboa para colaborar neste processo com grande esplendor.

Contudo, não era possível limitar a música somente a perspectiva religiosa apresentada nas igrejas. Sendo assim, no início da segunda década do século XIX, a música é apresentada como uma proposta de recurso pedagógico. Para tanto em 1813, com a construção do Teatro São João, na cidade de Salvador, na Bahia, ocorre a expansão desta arte naquele período.

Após o período de D. João VI, a música brasileira passa por um longo tempo de esquecimento. Um período que não foi mais sombrio, pois contou com o cuidado, e preservação do nosso patrimônio musical, por Francisco Manuel da Silva (compositor do Hino Nacional), que foi responsável pela fundação do Conservatório de Música do Rio de Janeiro em 1841, parâmetro de todas as instituições congêneres no Brasil, conforme nos lembra Almeida (1942).

Foi em 1854, através de um decreto federal, que houve regulamentação do ensino de música no país. Assim esta determinação passa a coordenar as atividades docentes no âmbito da música. No ano seguinte, outro decreto passa a exigir o concurso público para a contratação de professores de música no Brasil.

Quando olhamos para o próximo século, encontramos no ano de 1931 o canto orfeônico sendo legalizado pelo deferimento do Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931, que regulamenta e organiza o ensino secundário para o Distrito Federal (Brasil, 1931). Conforme a regulamentação o ensino secundário passa a ter música, através do canto orfeônico, na primeira, segunda e terceira série.

Como podemos observar, fica nítida a importância que o decreto faz ao ensino de música. O documento não impunha nenhuma obrigatoriedade de seguimento a nível nacional, porém apresentou critérios que serviram como base no ensino secundário que puderam ser aplicados em todo o território nacional, de maneira ampla e sendo adequadamente adaptável as diferentes realidades sociais encontradas na nação naquele período.

Trinta anos mais tarde, em 1961, a Lei 4.024/1961, primeiro marco regulatório de Diretrizes e Bases (LDB), da Educação Nacional, propõe que haja uma articulação na perspectiva de que as escolas ofereçam um currículo que contemple a iniciação artística na organização dos níveis de ensino da educação básica. Contudo a LDB não se refere de forma específica ao termo “educação musical”. No mesmo ano, seriam traçados os objetivos para a educação musical desde o jardim da infância até a educação secundária e normal.

Na década seguinte com o surgimento da Lei 5.692/1971 foi, então, deferida a Educação Artística na escola, pois segundo a redação do Art. 7º:

Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observado quanto à primeira o disposto no Decreto-Lei n. 369, de 12 de setembro de 1969. (Brasil, 1971, p.3).

Conforme Penna (2004), esse decreto traz o fortalecimento do ensino polivalente das artes, e institui a educação artística numa amplitude de ensino nacional, considerando e abrangendo também a música, as artes plásticas e as artes cênicas, como fatores preponderantes que vem sendo largamente debatidos nas literaturas de educação musical.

A LDB significou um grande avanço na área da educação, porém, há lacunas como a falta de transparência e deliberações na perspectiva das especificidades das distintas linguagens artísticas que formam a área das artes, suprime a “educação artística” o que nos remete a pensar na descontinuidade das atividades em escolas na década de setenta do século passado. Conforme o segundo parágrafo do artigo 26 da LDB (Brasil, 1996): “[..] 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”.

Contudo, ainda que não tenhamos nenhum tipo de definição da condição do vocábulo “arte” como: ensino de artes visuais, música, dança e teatro, é possível observar em documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) a elucidação desses termos e indicar os respectivos parâmetros de trabalho. Conforme esses documentos as referências sobre as quatro linguagens artísticas, devem fazer parte do ensino de arte na escola. Nessas publicações ficou bastante claro a indispensabilidade de considerar o ensino de música, dança, artes visuais e teatro, dando aos estudantes a oportunidade de comprovar de maneira ampla e extensa ao menos uma dessas linguagens, no percurso da educação básica. Observamos que no tocante ao ensino médio, os PCN’s, não apresentam unidades particulares por áreas de conhecimento, porém apresenta artigo atribuído ao ensino de arte, trazendo delimitações alheias para cada uma das linguagens, dentre essas, a música.

### **A produção científica referente a música na educação brasileira**

Após o nosso breve relato histórico da música na educação brasileira, é importante mostrar, dentro das perspectivas que esse trabalho se propõe, a análise e mapeamento das produções científicas relativas à música na educação. Para tanto é preciso que haja o entendimento de que o termo "Educação Musical" engloba uma amplitude muito maior do que a iniciação musical formal, ou seja, a educação musical é a iniciação aos estudos formais da música e de todo o contexto acadêmico que ela envolve, inclusive, a graduação e a pós-graduação.

Chamamos de educação musical a aprendizagem e o ensino de quaisquer tipos de instrumentos dentro da sua essência. Podemos considerar educação musical o ensino e a aprendizagem que ocorre de modo não formal da música. Desta forma, compreendemos que essa expressão engloba as diversas situações que permeiam a aprendizagem e o ensino de música, tanto dentro das escolas e universidades, quanto fora delas.

Destacamos que a discussão antropológica da Educação Musical é fundamentada sobre princípios da cultura relativista e sobre os formatos construtivistas da interpelação social e cultural da Educação Musical. Relacionando esses princípios podemos observar o estudo musical não somente caracterizado como produto, mas também como uma série de fatores que são processados e investigados nesse meio. Portanto existem infinitas possibilidades empreendedoras na educação musical, quando concebemos que essas oportunidades acontecem



em todos os momentos e nas mais variadas conjunturas musicais, em espaços ditos formais ou não formais.

Conforme expõe Jorgensen (1997) a educação musical fixa a prática num conjunto de credos populares, sendo sua função dar continuidade e preservar os mundos musicais, com suas crenças, formas, possibilidades e significação. Acarretando amplas configurações onde o ensino e a aprendizagem são efetivados.

Entender esse espectro pressupõe que ocorrem diversos modos no qual a música pode ser conduzida com plenitude no meio educacional. Nesse caso, trabalhar com apenas uma teoria e prática de conhecimento musical, que possa ser aprovada de modo ecumênico, pode nos remeter a uma percepção insuficiente da educação musical.

Todas as buscas realizadas neste trabalho procuraram meios de identificar a música como ferramenta educacional nos processos de ensino e aprendizagem. Seja como formação cultural nos mais amplos aspectos possíveis, ou como paródias dentro da perspectiva dos Recursos Educacionais Abertos (REA).

Conforme Moser (1992), o vocábulo paródia tem etimologia da música grega e significa: contracanto, deformação. Na literatura tem como significado principal a imitação com efeito de ridicularização, deformação ou exagero de uma obra pré-existente, ou até mesmo de alguns fragmentos dessas obras. Permanece a forma exterior, musicalmente falando, mas ocorre a articulação com o conteúdo de interesse, formando novos versos e rimas.

Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO 2017, p.2) os REA's são: "Materiais de ensino, aprendizado e pesquisa em qualquer suporte ou mídia, que estão sob domínio público, ou estão licenciados de maneira aberta, permitindo que sejam utilizados ou adaptados por terceiros".

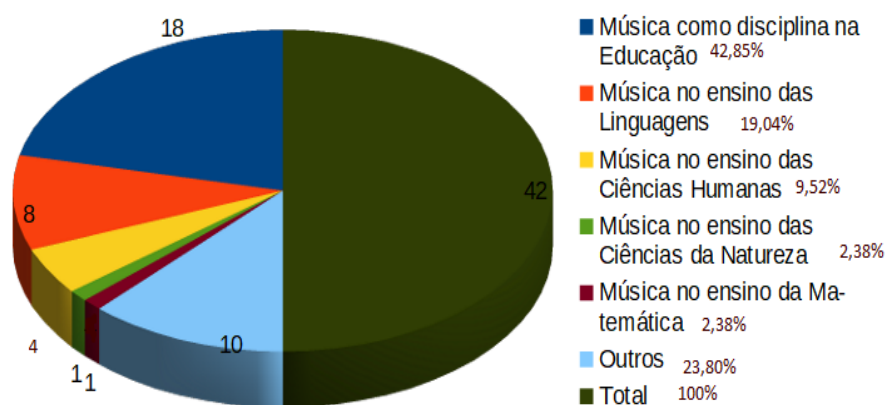
#### **4. Análise dos Dados**

Na perspectiva dos descritores previamente estabelecidos, analisamos 32 periódicos científicos com Qualis A1, nas áreas de avaliação de Educação e de Ensino da CAPES. Os periódicos encontram-se especificados no anexo 1 deste trabalho.

Mediante as possibilidades previstas, identificamos a música como uma potente ferramenta transdisciplinar na educação. Conforme Brito *et al.* (2009, p.10) "O olhar transdisciplinar permite que novas formas de conhecimento possam dar conta da complexidade crescente de assuntos e problemas encontrados no mundo pós-moderno". Para ampliar os conhecimentos de algumas disciplinas de um dado objeto de estudo, na transdisciplinaridade a

música pode ser determinada como um tema comum a vários objetos de estudos sociais, acadêmicos, culturais e de ampla aplicabilidade social. Embora essa percepção pareça bastante clara nesse estudo que realizamos, ainda encontramos muitos trabalhos que são difundidos e realizados de forma isolada dentro das respectivas áreas, conforme Gráfico 1 exposto logo abaixo, sem nenhuma correlação, ou articulação pertinente as amplas possibilidades de transdisciplinares existentes no cenário educacional.

**Gráfico 1**-Artigos publicados em periódicos CAPES A1 no período entre 2013 e 2016 nas áreas de Educação e Ensino.



Fonte: Autores (2019).

Embora a história da música na educação brasileira demonstre um crescimento da Educação Musical de forma não linear, podemos observar um número expressivo de artigos relacionados na amostragem da música como disciplina na educação básica dos periódicos analisados neste trabalho.

Partindo desta relação da música com as outras quatro áreas do conhecimento percebemos todas as áreas apresentando uma contundente correlação dos aspectos sociais, culturais e epistemológicos. Fica bastante claro que a área da linguagem apresenta uma notoriedade maior dentro das quatro principais áreas do conhecimento na educação básica.

Ao entender a música como uma ampla forma de expressão das possíveis categorias de linguagens que encontramos nos contextos educacionais, sociais e culturais, corroboramos esse conceito, quando contabilizamos 19,04% dos artigos analisados relacionando a música com as disciplinas ligadas às áreas da linguagem. Esses trabalhos mostram as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) tentando articular e harmonizar os distintos propósitos comunicativos, configurando o entendimento mútuo do sujeito com o meio em que

está inserido, expondo suas necessidades, convicções, aspirações e entusiasmo para progredir e ampliar a construção dos seus conceitos, e assim, avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais seus conjuntos de habilidades para opulentar alguma competência de interesse.

Assim, é possível conectar a música de forma plena nas emoções, apropriando também as formas de comunicação utilizadas pelo homem através da música, formando uma concepção de forma de linguagem. Quando o indivíduo encontra alguma maneira de inserir a música no seu cotidiano, acaba cooperando com a otimização dos seus sentidos, impressões e concordância dentro de sua existência.

Num total de quatro artigos perfazendo 9,52% do material analisado identificamos a música sendo relacionada com a área das ciências humanas dentro da educação básica. Observando todos os contextos epistemológicos que permeiam a música no Brasil, não fica difícil conceber a música como fator histórico contundente neste processo. Tendo em vista toda amplitude geográfica brasileira, também identificamos os mais vastos gêneros musicais transpassando a educação básica desde a educação infantil até o ensino médio.

Olhando pela perspectiva filosófica encontramos como ponto comum dessas quatro pesquisas, a possibilidade de criar um parâmetro equacionado entre a filosofia e música a educação básica. Ponto corroborado por Türcke (2000), quando refere a importância de ponderar a filosofia com os olhos do artista e a arte, principalmente a música, com os olhos do filósofo.

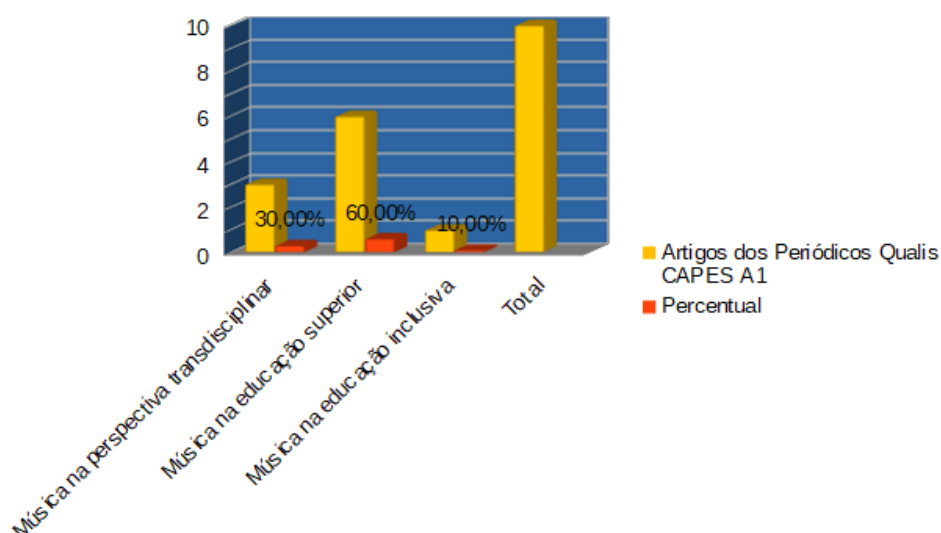
Apesar de considerarmos uma grande possibilidade conectar a música com as ciências da natureza e com a matemática, encontramos apenas um artigo correlacionando a música com o ensino de matemática e também apenas um trabalho fazendo a associação da música com o ensino de ciências da natureza. Essas correlações contemplam um percentual de 2,38% para cada área conforme já mencionado no Gráfico 1 deste estudo.

Entendemos que a música é uma expressão artística que pode ser relacionada com vigor às ciências da natureza e à matemática. Massarani, Moreira & Almeida (2006) mencionam os processos investigativos dos cientistas e filósofos acerca dos períodos atuais e recuados ao equilíbrio musical, ainda referem que para algum processo de fabricação de quaisquer instrumentos musicais é necessário que haja a interligação direta de parâmetros matemáticos, inovações tecnológicas e outros procedimentos credenciados pelas ciências exatas. Parece notório que as análises das letras de músicas que reportam algum significado científico, se for utilizada em sala de aula, pode converter uma canção numa estratégia de ensino que promova um interesse maior dos educandos pela escola de maneira multidisciplinar.

Corroborando essa notoriedade Massarani, Moreira & Almeida (2006) assinalam a relevância de estreitar os laços entre ciência e arte, mostrando vários argumentos e conduzindo-nos a elucidar sobre a importância de uma conversa entre essas duas áreas da educação. Essa aproximação pode contemplar diversos fatores preponderantes no enfoque educacional atual, criando novas perspectivas dentro deste processo, já que permite a otimização dessas áreas, partindo dos propósitos específicos de cada uma delas.

Ainda relacionando os números apresentados no Gráfico 1 temos a ocorrência de dez artigos condizendo com um percentual de 23,80% classificados como “outros”. Julgamos ser mais didático trazer esses dez artigos em um gráfico separado, para elucidar e criar um comparativo mais claro entre os nossos descritores dentro da revisão bibliográfica. Partindo deste princípio categorizamos esses trabalhos conforme o segundo Gráfico 2.

**Gráfico 2-** Artigos publicados em periódicos CAPES A1 no período entre 2013 e 2016 em áreas de Educação e Ensino classificados como outros no Gráfico 1.



Fonte: Autores (2019)

Observando a música na educação superior identificamos que os seis artigos relacionados nesse parâmetro estão ligados com a formação de professores dos cursos de licenciatura em pedagogia.

Um ponto comum de uma fatia expressiva dos artigos é a ocorrência de sugestão no processo de formação continuada dos professores pelo meio de parcerias de trabalhos realizados por professores com conhecimento técnico musical e por professores não especialistas em

música. Entretanto, é importante mencionar que um trabalho apresenta proposição de articulação em formato colaborativo entre licenciandos de música com graduandos em pedagogia, dentro da perspectiva da formação continuada de professores.

Salientamos aqui, que a percepção pedagógica, vinculada ao enunciado acadêmico em música, não perfaz somente alguma subárea da educação musical, mas aos diversos procedimentos pedagógicos, e suas amplitudes dentro da música. Consideramos então os resultados culturais e educativos do discurso acadêmico em música de modo global na formação acadêmica desses indivíduos.

Embora a música possa trazer amplas possibilidades transdisciplinares no contexto educacional, percebemos a incidência desta possibilidade em somente três trabalhos dos 42 analisados. Sendo essa, uma das referências do descritor “outros” do Gráfico 1. Para Nicolescu (2001) a transdisciplinaridade não busca o controle sobre as tantas outras disciplinas, mas sim a articulação de todas elas àquilo que as atravessa e as ultrapassa.

A transdisciplinaridade é um assunto que vem ganhando notório destaque, já faz alguns anos, nas pesquisas acadêmicas realizadas no Brasil. Da mesma forma, mas também conjecturando com esse tema, aparece a interdisciplinaridade. Segundo Fazenda e Pessoa (2013) a prática interdisciplinar permanece atualmente com as mesmas perplexidades, que ainda não foram vencidas, sendo que essas estão conectadas as mesmas intervenções educativas. Parece nítida a impressão de que para haver algum processo transdisciplinar de sucesso, é preciso que antes, haja uma base multidisciplinar sólida. Parece não ser esse o caso do atual momento da educação brasileira.

Nesse aspecto, também percebemos, nesta revisão, o fato de que o professor tem um papel de suma importância na implantação de qualquer processo multidisciplinar, ou mesmo em qualquer contexto transdisciplinar. O processo transdisciplinar pode ser efetuado, até mesmo por um único processo em sala de aula, mas o ideal é que haja o acoplamento de um conjunto de professores para a criação de uma metodologia baseada em projetos, mesmo que para os respectivos autores dos trabalhos analisados esse processo de acoplamento tenha conceitos bem diferentes.

É importante mencionar que tanto o processo interdisciplinar quanto o processo transdisciplinar não acarretam no término de quaisquer disciplinas apresentadas neste âmbito. As disciplinas continuam existindo, mas apenas tendo enfoques mais abrangentes, amplos e interligadas umas às outras.

É possível perceber nessa revisão de literatura que os aspectos apresentados nos referidos artigos buscam elucidar situações, determinar a resolução de dificuldades, ou até

mesmo, transportar o contexto teórico para o mais próximo possível da prática rotineira de cada um. Outro fator interessante é que os artigos elucidam uma boa variedade de práticas musicais que podem ser abordadas, mas acabam sendo suprimidas por diversos fatores. Não encontramos conteúdo ou assuntos repetidos dentro dessa categorização estudada. Isso nos mostra o quanto o ensino transdisciplinar através da música pode ser proveitoso e enriquecedor sob todos os aspectos abordados neste trabalho.

Ainda fazendo referência ao Gráfico 2 encontramos um artigo abordando a música na educação inclusiva. Embora a música na perspectiva inclusiva ainda seja uma situação bastante específica na educação básica, entendemos ser importante categorizar e usar esse artigo como um dos descritores do Gráfico 2, pois é um caso que nos mostra, mais uma vez, que as políticas de implantação da “educação inclusiva” enfrentam grandes adversidades. Corroborando com a nossa análise Lacerda (2006) e Pletsch (2009) nos mostram diversos trabalhos com desafios imensos por todo o território nacional.

Entendemos que o processo de inclusão na educação, bem como a utilização da música para tanto, são situações que vão muito além de salas de aula reduzidas, salas de recursos e tantas outras demandas que as escolas realizam. Esses processos requerem todos esses recursos, mas só podem ter efetividade junto a toda pluralidade, vontade, dedicação e preparo que os professores precisam impor na sua prática cotidiana.

Quanto à nacionalidade dos autores principais dos artigos publicados, constatou-se que dos 42 textos oito diziam respeito a trabalhos do estrangeiro: Espanha com um trabalho, Portugal com seis trabalhos e USA com um trabalho. A Tabela 1 apresenta os dados em termos percentuais:

**Tabela 1** – Nacionalidade dos autores principais dos artigos analisados

Nacionalidade dos autores	Número de Artigos	%
Brasil	34	80,95%
Portugal	6	14,28%
Espanha	1	2,38%
EUA	1	2.38%
Total	42	100%

Fonte: Autores (2019).

A Plataforma Sucupira é um meio para obter informações, realizar verificações, análises e avaliações. É a base de referência do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) do Brasil e prioriza publicações de pesquisadores nacionais. Isso explica motivo pelo qual os autores brasileiros perfazem a maior quantidade de artigos analisados. Seguidos de autores de Portugal, Espanha, e Estados Unidos.

## 5. Considerações Finais

Em nenhum momento tivemos a ambição de findar o tema explanado neste trabalho. Consideramos que todas as análises e debates aqui realizados permitiram a criação de uma reflexão teórica fundamentada na prática exposta nos artigos das suas respectivas categorias. Entendemos que essas análises são fundamentais para uma reflexão adequada dos processos que estão sendo apresentados no contexto educacional brasileiro, referente a música como ferramenta pedagógica deste cenário.

Assim, compreendemos que partindo desses debates começamos a presumir questões importantes que podem participar de maneira efetiva no processo de construção e reconstrução dos percursos que encaminhem possibilidades de inserção da música de modo efetivo para uma aprendizagem mais significativa. Essa efetividade pode criar uma possibilidade para a concepção da música na educação através de um viés de conhecimento prévio.

Parece bastante claro que as concepções para o ensino de música na escola, estarem presentes em documentos oficiais como decretos e leis, desde a metade do século XIX até as leis mais atuais já relacionadas anteriormente aqui, não foi o bastante para configurar a concretização da educação musical como componente curricular ativo. Sem querer indicar a música enquanto componente curricular ativo na escola, como qualquer tipo de solução para algumas das tantas dificuldades que encontramos na educação, entendemos que essa seria uma possibilidade de abranger aspectos culturais, sociais, epistemológicos e transdisciplinares.

Esses aspectos poderiam possibilitar o uso da música como um REA pertinente as mais variadas práticas e metodologias de ensino que podemos utilizar nos mais diversos contextos. Conjecturando com a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que está entrando em vigor no Brasil neste momento, podemos entender que os profissionais do ramo educacional necessitam estarem atentos para tornar a música uma ferramenta de ensino mais concreta. Além de estar atento é necessário que toda a pluralidade do saber docente seja colocada em prática no sentido de propor ações, debates e desenvolvimento de rotas efetivas e para a utilização eficaz da música nas diferentes realidades escolares encontradas no Brasil.

Sabemos de todos os desafios que a educação impõe a todos que com ela trabalham, porém é necessário que haja uma articulação entre todos os níveis de ensino, desde a educação superior, até a educação infantil, para transpassar esses desafios e propor medidas consistentes para a real implantação da música na educação.

A música na forma de ferramenta pedagógica, não tem o devido espaço no processo de ensinar e aprender. O presente estudo nos permite fazer tal afirmação visto que o número de artigos publicados não é muito alto. Face as amplas ferramentas virtuais para a utilização de música, hoje disponíveis em acesso aberto, percebemos que o uso da música na educação já não passa por obstáculos, como ocorrido em décadas atrás. Assim é necessário que os professores tenham o protagonismo de utilizar a música como metodologia considerando todos os aspectos relevantes que o processo envolve, bem como o contexto social dos alunos e os estilos musicais por eles apreciados.

A música pode ser utilizada tanto quanto ferramenta para o desenvolvimento de conhecimentos pertinentes a todas as áreas do conhecimento, quanto como fonte de ampliação cultural e epistemológica.

Admitimos um ensino concretizado com essência nos conceitos e propósitos que embasam a formação nas escolas, desenvolvido dentro dos princípios da legalidade, igualdade e democracia que as redes escolares preconizam, arquitetado com fundamentos claros e consistentes de acordo com as resoluções da educação musical na atualidade.

Analizamos também que as situações de experimentação relativas aos materiais averiguados que resultaram em algum viés de êxito, são as pesquisas onde ocorreram uma boa articulação e envolvimento de professores da educação básica com professores universitários. Esse tipo de articulação demanda tempo, estudos aprofundados sobre os materiais de análise, percepção da realidade de inserção dos membros atuantes bem como apoio de todas as instâncias de gestão educacional.

Sob o ponto de vista da possibilidade transdisciplinar que a música propicia para todos os envolvidos no processo, também precisamos relacionar o fator emocional como uma variável a ser considerada neste meio. Entendemos que nem todas as estruturas curriculares permitirão adequações de conteúdos para criar correlação com a música, pois além de não haver essa necessidade transdisciplinar para obter sucesso no processo de ensino e aprendizagem, não há como partir de todos os conhecimentos prévios dos alunos em todos os casos. Contudo reforçamos que a escola precisa estar atenta a todas as boas possibilidades de transdisciplinaridade que a música pode apresentar. Não identificamos nos materiais analisados



uma maior estruturação neste sentido. Sendo assim entendemos que deva existir uma melhor configuração para essas questões que permeiam os meios acadêmicos e escolares.

Assim todos os fatores preponderantes discutidos e relacionados aqui, podem ser evidenciados com o cunho de investigação das pesquisas e práticas sobre as temáticas de música na educação, com o qual acreditamos ser necessária a continuidade desses trabalhos para melhor ilustrar esse campo que ainda requer muito trabalho por parte de todos os envolvidos nesse cenário.

Por fim entendemos que o uso de música como recurso didático e pedagógico pode trazer diversas vantagens para o ensino como um todo. É uma possibilidade de baixo custo, uma oportunidade de o professor oferecer uma relação interdisciplinar, multidisciplinar e também um caminho para estabelecer uma atividade lúdica que ultrapasse algumas metodologias tradicionais da educação formal dentro de uma via cultural.

## Referências

Almeida, R (1942). *História da música brasileira*. Rio de Janeiro: F. Briguiet & Comp.

Bardin, L (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.

Boleiz Júnior, F. (2008). Música: dos jesuítas até nossos dias. Recuperado em 23 de março de 2019 de [www.uol.com.br/aprendiz/n\\_colunas/coluna\\_livre/id061201.htm](http://www.uol.com.br/aprendiz/n_colunas/coluna_livre/id061201.htm).

Brasil. (1931). Exposição de motivos. Decreto n. 19.890 - de 18 de abril de 1931. Recuperado em 14 de junho de 2019 de <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>.

Brasil. (1999). *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio*. Lei no 9.394/96, Brasília: Ministério da Educação.

Brasil. (1931). Dispõe sobre a organização do ensino secundário. Decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931. Recuperado em 26 de maio de 2019 de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1930-1949/D19890.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/D19890.htm).

Brasil. (1961). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Recuperado em 17 de maio de 2019 de <http://www6.senado.gov.br/legislacao/listapublicacoes.action?id=102346>.

Brasil. (1971). Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Recuperado em 17 de maio de 2019 de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/15692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm).

Brasil. (1996). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília. Recuperado em 17 de maio de 2019 de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm).

Brito, D. A. S. *et al.* (2009). *A Transdisciplinaridade na Construção Da Prática Psicológica e no Campo da Clínica*. Recuperado em 1 de fevereiro de 2020 em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/revistahumus/article/viewFile/3969/2099/>

Brito, T. A. (2003). *Música na Educação Infantil: propostas para a formação integral da criança*. São Paulo: Fundação Peirópolis.

Fazenda, I. C. & Pessoa, V. I. F. (2013). *O cuidado em uma perspectiva interdisciplinar*. Curitiba: CRV.

Granja, C. E. S. C. (2006). *Musicalizando a escola: música, conhecimento e educação*. São Paulo: Escrituras.

Jorgensen, E. (1997). *In search of music education*. Urbana: University of Illinois Press.

Lacerda, C. B. F. de. (2006). A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. *Cadernos do CEDES*, 26(69), 163-184.

Massarani, L., Moreira, I. C. & Almeida, C. (2006). Para que um diálogo entre ciência e arte? *História, Ciências, Saúde*, 13, 7-10.

Megid Neto, J. (1999). *Tendências da pesquisa acadêmica sobre o ensino de Ciências no nível fundamental*. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

Moser, W. (1992). A paródia: moderno, pós-moderno. Tradução: Maria José Coracini, Université de Montréal. *Remate De Males*, (13), 133-145.

Nagle, J. (1968). A educação na primeira república. In: Hollanda, S. B. *História geral da civilização brasileira*. Tomo III, livro 3. São Paulo: Difusão Européia do Livro.

Nicolescu, B. (2001). *O manifesto da transdisciplinaridade*. São Paulo: Triom.

Penna, M. (2004). A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: II da legislação à prática escolar. *Revista da Abem*, (11), 7-16.

Pletsch, M. D. (2009). *Repensando a inclusão escolar de pessoas com deficiência mental: diretrizes políticas, currículo e práticas pedagógicas*. Tese (Doutorado em Educação) – UERJ, Rio de Janeiro.

Sá, M. B. Z., Vicentin, E. M. & Carvalho, E. (2010). A história e a arte cênica como recursos pedagógicos para o ensino de química - uma questão Interdisciplinar. *Química Nova na Escola*, 32(1), 9-13.

Souza, J. (2000). O cotidiano como perspectiva para a aula de música. In: Souza, J. (org). *Música, cotidiano e educação*. Porto Alegre: UFRGS.

Unesco. (2017). Recursos Educacionais precisam ter Licença Aberta. Recuperado em 10 de maio de 2019 de <https://nacoesunidas.org/artigo-recursos-educacionais-precisam-ter-licenca-aberta/>.

Vygotsky, L. S. (2007). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

Türcke, C. (2000). *Pronto-socorro para Adorno: fragmentos introdutórios à dialética negativa*. São Carlos: UFSCAR.

**Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito**

Ronaldo Eismann de Castro – 50%

Maria do Rocio Fontoura Teixeira – 50%