

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Música, Filosofia e Educação 4

 **Atena**
Editora
Ano 2019

2019 by Atena Editora
Copyright © da Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação e Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
---	--

M987	Música, filosofia e educação 4 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Música, Filosofia e Educação; v. 4)
------	--

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-85-7247-107-7
DOI 10.22533/at.ed.077190502

1. Música – Filosofia e estética. 2. Música – Instrução e estudo.
I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. II. Série.

CDD 780.77

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Música, Filosofia e Educação 4

Atena Editora
2019

APRESENTAÇÃO

A Música, a Filosofia e a Educação nos ajuda a viver melhor.

Neste pequeno texto, pretendo levá-lo a uma breve reflexão sobre o que é a **Música, a Filosofia e a Educação**, uma Arte e como se dá a relação entre elas

Não é de meu interesse aprofundar nenhum tema aqui exposto, a pretensão é apenas convidá-lo a uma leve reflexão, para que com isso, você possa pensar as palavras, sob novas perspectivas, não necessariamente as apontadas aqui, mas sim, obter um novo caminho e tentar conduzir-se nestas “novas vias”, as quais você pode, talvez, ler e deixar-se levar por esta interpretação livre. Os filósofos, a música e a Educação são os eternos amigos da humanidade, e nos ensinam a enfrentar o adverso. A **música** (do [grego](#) *μουσική τέχνη* - musiké téchne, a arte das musas) é uma forma de [arte](#) que se constitui na combinação de vários [sons](#) e [ritmos](#), seguindo uma pré-organização ao longo do [tempo](#). A “**Música**” é a arte de combinar os sons e o silêncio. Se pararmos para perceber os sons que estão a nossa volta.

É considerada por diversos [autores](#) como uma [prática cultural](#) e [humana](#). Não se conhece nenhuma civilização ou agrupamento que não possua manifestações musicais próprias. Embora nem sempre seja feita com esse objetivo, a música pode ser considerada como uma forma de [arte](#), considerada por muitos como sua principal função.

A filosofia existe para que as pessoas possam viver melhor, sofrer menos, lidar melhor com os desafios, enfrentar com serenamente o eterno vai-e-vem de “altos e baixos”, como diz um grande um filósofo da Antiguidade. A missão essencial da filosofia é tornar viável a busca da felicidade. Todos os grandes pensadores marcaram esse ponto. A filosofia e a música são irmãs siamesas é útil na vida prática, no cotidiano. Alguém definiu os filósofos como os amigos eternos da humanidade. Nas noites frias e escuras que enfrentamos no correr dos longos dias, eles podem iluminar e aquecer. A filosofia e a música apóia, consola e abraça. Um aristocrata romano chamado Boécio (480-524) era rico, influente, poderoso. Era dono de uma inteligência colossal: traduziu para o latim toda a obra de Aristóteles e Platão. Tudo ia bem. Até o dia em que foi acusado de traição pelo imperador e condenado à morte. Foi torturado. Recebeu a marca dos condenados à morte de então: a letra grega Theta queimada na carne. Boécio recorreu à filosofia, em que era mestre, para enfrentar suas adversidades em: “*A felicidade pode entrar em toda parte se suportarmos tudo sem queixas*”, escreveu ele. A filosofia consola, mostrou em situação extrema Boécio. E ensina. E inspira. Sim, os filósofos são os eternos amigos da humanidade. Agimos como formigas quase sempre, subindo e descendo sem razão o tronco das árvores, e pagamos um preço alto por isso: ansiedade, aflição, fadiga física e mental. Nossa agenda costuma estar repleta. É uma forma de fugir de nós mesmos, como escreveu sublimemente um poeta romano. O pensador francês Descartes escreveu uma frase que é como um tributo à escola de Epitecto: “É mais fácil mudar seus desejos do que mudar a ordem do

mundo”). Não adianta se agastar contra as circunstâncias: elas não se importam. Isso se vê nas pequenas coisas da vida. Você está no meio de um congestionamento? Exasperar-se não vai dissolver os carros à sua frente. Caiu uma chuva na hora em que você ia jogar tênis com seu amigo? Amaldiçoar as nuvens não vai secar o piso. Que tal uma sessão de cinema em vez do tênis? Outro ensinamento seu crucial é que só devemos nos ocupar efetivamente daquilo que está sob nosso controle. Você cruza uma manhã com seu chefe no elevador e ele é efusivo. Você ganha o dia. Você o encontra de novo e ele é frio. Você fica arrasado. Daquela vez ele estava bem-humorado, daí o cumprimento caloroso, agora não. O estado de espírito de seu chefe não está sob seu controle. Você não deve nem se entusiasmar com tapas amáveis que ele dê em suas costas e nem se deprimir com um gesto de frieza. Você não pode entregar aos outros o comando de seu estado de espírito.

“Não é aquele que lhe diz injúrias quem ultraja você, mas sim a opinião que você tem dele”, disse Epitecto. Se você ignora quem o insulta, você lhe tira o poder de chateá-lo, seja no trânsito, na arquibancada de um estádio de futebol ou numa reunião corporativa. Não são exatamente os fatos que moldam nosso estado de espírito, pregou Epitecto, mas sim a maneira como os encaramos. Um dos desafios perenes da humanidade, e as palavras de Epitecto são uma lembrança eterna disso, é evitar que nossa opinião sobre as coisas seja tão ruim como costuma ser. A mente humana parece sempre optar pela infelicidade.

Outra lição essencial dos filósofos é não se inquietar com o futuro. O sábio vive apenas o dia de hoje. Não planeja nada. Não se atormenta com o que pode acontecer amanhã. É, numa palavra, um imprevidente. Eis um conceito comum a quase todas as escolas filosóficas: o descaso pelo dia seguinte. Mesmo em situações extremas. Um filósofo da Antiguidade, ao ver o pânico das pessoas com as quais estava num navio que chacoalhava sob uma tempestade, apontou para um porco impassível. E disse: “Não é possível que aquele animal seja mais sábio que todos nós”.

O futuro é fonte de inquietação permanente para a humanidade. Tememos perder o emprego. Tememos não ter dinheiro para pagar as contas. Tememos ficar doentes. Tememos morrer. O medo do dia de amanhã impede que se desfrute o dia de hoje. “A imprevidência é uma das maiores marcas da sabedoria”, escreveu Epicuro. Nascido em Atenas em 341 AC, Epicuro, como os filósofos cínicos, foi uma vítima da posteridade ignorante. Pregava e praticava a simplicidade, e no entanto seu nome ficou vinculado à busca frívola do prazer.

Somos tanto mais serenos quanto menos pensamos no futuro. Vivemos sob o império dos planos, quer na vida pessoal, quer na vida profissional, e isso traz muito mais desassossego que realizações. O mundo neurótico em que arrastamos nossas pernas trêmulas de receios múltiplos deriva, em grande parte, do foco obsessivo no futuro. Há um sofrimento por antecipação cuja única função é tornar a vida mais áspera do que já é. Epicuro, numa sentença frequentemente citada, disse que nunca é tarde demais e nem cedo demais para filosofar. Para refletir sobre a arte de viver bem, ele

queria dizer. Para buscar a tranqüilidade da alma, sem a qual mesmo tendo tudo nada temos a não ser medo. Também nunca é tarde demais e nem cedo demais para lutar contra a presença descomunal e apavorante do futuro em nossa vida. O homem sábio cuida do dia de hoje. E basta.

Heráclito e Demócrito foram dois grandes filósofos gregos da Antiguidade. Diante da miséria humana, Heráclito chorava. Demócrito ria. No correr dos dias nós vemos uma série infinita de absurdos e de patifarias. Alguém a quem você fez bem retribui com ódio. A inveja parece onipresente. Você tropeça e percebe a alegria maldisfarçada dos inimigos e até de amigos. (Palavras do frasista francês Rochefoucauld: sempre encontramos uma razão de alegria na desgraça de nossos amigos). A hipocrisia é dominante. As decepções se acumulam. Até seu cachorro se mostrou menos confiável do que você imaginava. Em suma, a vida como ela é. Diante de tudo isso, as alternativas estão basicamente representadas nas atitudes opostas de Heráclito e Demócrito. Você pode chorar. E dedicar o resto de seus dias a movimentos que alternam gemidos de autopiedade e consumo de antidepressivos de última geração. Ou então você pode rir. Sêneca comparou a atitude de Heráclito e Demócrito para fazer seu ponto: ria das coisas, em vez de chorar.

Mesmo o alemão Schopenhauer, o filósofo do pessimismo, reconhece sabedoria na jovialidade. No seu livro *Aforismos para a Sabedoria de Vida*, Schopenhauer, que viveu no século XIX, escreveu: *“Acima de tudo, o que nos torna mais imediatamente felizes é a jovialidade do ânimo, pois essa boa qualidade recompensa a si mesma de modo instantâneo. Nada pode substituir tão perfeitamente qualquer outro bem quanto essa qualidade, enquanto ela mesma não é substituível por nada”*.

No artigo **“COMO SE FOSSE NATUREZA”**: **SOBRE AS TENSÕES NECESSÁRIAS ENTRE REGRAS E PROCESSOS CRIATIVOS**, o ator Gerson Luís Trombetta examina, a partir da “Crítica da Faculdade do Juízo” de Kant, os aspectos tensos da relação entre a regra e o gênio no processo de criação artística. No artigo **“O QUE É AUDIAÇÃO?”**: **UMA ANÁLISE À LUZ DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL DA INDEFINIÇÃO DO CONCEITO DE AUDIAÇÃO COMO PROPOSIÇÃO DE NOVOS PARADIGMAS METODOLÓGICOS**, o autor Thiago Xavier de Abreu analisar, à luz da psicologia histórico-cultural e da crítica vigotskiana aos fundamentos gerais da psicologia, a dificuldade de se definir o termo “audiação”, ou melhor, o problema metodológico que resulta nesta dificuldade. No artigo **A PRÁTICA DO CANTO CORAL E SUAS APRENDIZAGENS: UM ESTUDO DESCRITIVO-INTERPRETATIVO**, os autores Hellen Cristhina Ferracioli e Leandro Augusto dos Reis buscam compreender os aspectos músico-pedagógicos que caracterizam a prática do canto coletivo como ambiente de educação musical. No artigo **A EDUCAÇÃO MUSICAL NA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: A PESQUISA EM DESENVOLVIMENTO E OS RESULTADOS PARCIAIS**, autor Thiago Xavier de Abreu busca determinar critérios filosóficos e pedagógicos para a seleção de conteúdos da educação musical e para a definição de formas de trabalho pedagógico com esses conteúdos na perspectiva da pedagogia

histórico-crítica. No artigo **A EDUCAÇÃO MUSICAL NA CONTEMPORANEIDADE: UMA REFLEXÃO SOBRE A PEDAGOGIA CRÍTICA PARA A EDUCAÇÃO MUSICAL (PCEM)**, a autora Maria Beatriz Licursi, busca realizar uma reflexão sobre a influência da educação musical no desenvolvimento cognitivo dos alunos. No artigo **A EDUCAÇÃO MUSICAL NA CONTEMPORANEIDADE: UMA REFLEXÃO SOBRE A PEDAGOGIA CRÍTICA PARA A EDUCAÇÃO MUSICAL (PCEM)**, a autora Maria Beatriz Licursi, busca realizar uma reflexão sobre a influência da educação musical no desenvolvimento cognitivo dos alunos. No artigo **A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE PALMÁS-TO: DESVELANDO CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM TURMAS DE PRÉ-ESCOLA**, a autora Priscila de Freitas Machado traz considerações sobre avaliação na Educação Infantil, com o enfoque nos instrumentos avaliativos utilizados por professores em turmas de pré-escola (5 e 6 anos). **A FORMAÇÃO HUMANA: UMA BREVE ANÁLISE DE PARADIGMAS FORMATIVOS NA HISTÓRIA DA HUMANIDADE E SUAS IMPLICAÇÕES AO FILOSOFAR E À EDUCAÇÃO** as autoras Letícia Maria Passos Corrêa e Neiva Afonso Oliveira dissertam sobre o papel do Ensino de Filosofia e sua conexão com os processos relativos à formação humana na direção da compreensão de que nascemos humanos, mas precisamos continuar a sê-lo. Primeiramente, é exposto um breve panorama dos principais modelos formativos que integraram a História da Humanidade, bem como a História da Filosofia. No artigo **ÁUDIO DIGITAL NO PROGRAMA DE ENSINO DA UFPB: APRIMORAMENTOS PEDAGÓGICOS ENTRE 2013.2 E 2014.1**, os autores Buscam expor os resultados do projeto, considerados positivos para o Departamento em questão, possibilitando o emprego das metodologias utilizadas neste caso em problemáticas similares. **No artigo AS CONTRIBUIÇÕES DA COGNIÇÃO MUSICAL À CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO**, os autores Juliana Rocha de Faria Silva e Fernando William Cruz buscam compreender como as pessoas escutam e se elas escutam da mesma maneira; porque há certas músicas que são preferidas por muitos; se as pessoas ouvem de formas diferentes e porque há pessoas da nossa cultura que não são movidas pela música. No artigo **ÁUDIO DIGITAL NO PROGRAMA DE ENSINO DA UFPB: APRIMORAMENTOS PEDAGÓGICOS ENTRE 2013.2 E 2014.1**, André Vieira Sonoda Buscam expor os resultados do projeto, considerados positivos para o Departamento em questão, possibilitando o emprego das metodologias utilizadas neste caso em problemáticas similares. No artigo **MELOPEIA: A MÚSICA DA TRAGÉDIA GREGA**, Leonel Batista Parente busca compreender *strictu sensu* os matizes deste conceito, identificando seus elementos e sua funcionalidade na relação com a Tragédia Grega. **No artigo NARRATIVIDADE E RANDOMIZAÇÃO DA PAISAGEM SONORA EM JOGOS ELETRÔNICOS**, os autores, Fernando Emboaba de Camargo, José Eduardo Fornari Novo Junior propõem-se uma solução parcial para esse problema com base na fragmentação de longos trechos de ambiente sonoros associados à narrativa e uma posterior randomização temporal do conjunto de fragmentos sonoros. O ensino

de Música na educação de jovens e adultos, o caso de uma escola em Araguari as autoras Jennifer Gonzaga Cíntia Thais Morato. No artigo **O ENSINO-APRENDIZAGEM DE ELEMENTOS CONSTITUINTES DA MÚSICA: A VIVÊNCIA DE HISTÓRIAS COMO RECURSO**, a autora Lúcia Jacinta da Silva Backes, busca discutir ensino e aprendizagem de elementos constituintes da música, cujo objetivo é construir uma teoria vivencial da música, envolvendo uma narrativa literária, confecção de materiais e a prática/vivência dessa narrativa em forma de dramatização para aprender teoria musical. O artigo **O ENSINO DE MÚSICA A PARTIR DA TIPOLOGIA DOS CONTEÚDOS DE ANTONI ZABALA: UMA EXPERIÊNCIA EM UM CENTRO DE OBRAS SOCIAIS** Fernanda Silva da Costa No artigo o **PROJETO A ESCOLA VAI À ÓPERA: UMA EXPERIÊNCIA DE APRECIÇÃO MUSICAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**, as autoras Ana Claudia dos Santos da Silva Reis e Maria José Chevitarese de Souza Lima relatam a experiência musical vivenciada por alunos do CREJA - Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos, através da participação no projeto “A escola vai à ópera”, assistindo a obra O Limpador de Chaminés de Benjamin Britten e buscam conhecer as impressões do grupo sobre essa experiência através de entrevistas.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
“COMO SE FOSSE NATUREZA”: SOBRE AS TENSÕES NECESSÁRIAS ENTRE REGRAS E PROCESSOS CRIATIVOS	
Gerson Luís Trombetta	
DOI 10.22533/at.ed.0771905021	
CAPÍTULO 2	10
“O QUE É AUDIAÇÃO?”: UMA ANÁLISE À LUZ DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL DA INDEFINIÇÃO DO CONCEITO DE AUDIAÇÃO COMO PROPOSIÇÃO DE NOVOS PARADIGMAS METODOLÓGICOS	
Thiago Xavier de Abreu	
DOI 10.22533/at.ed.0771905022	
CAPÍTULO 3	18
A PRÁTICA DO CANTO CORAL E SUAS APRENDIZAGENS: UM ESTUDO DESCRITIVO-INTERPRETATIVO	
Hellen Cristhina Ferracioli	
Leandro Augusto dos Reis	
DOI 10.22533/at.ed.0771905023	
CAPÍTULO 4	28
A EDUCAÇÃO MUSICAL NA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: A PESQUISA EM DESENVOLVIMENTO E OS RESULTADOS PARCIAIS	
Thiago Xavier de Abreu	
DOI 10.22533/at.ed.0771905024	
CAPÍTULO 5	36
A EDUCAÇÃO MUSICAL NA CONTEMPORANEIDADE: UMA REFLEXÃO SOBRE A PEDAGOGIA CRÍTICA PARA A EDUCAÇÃO MUSICAL (PCEM)	
Maria Beatriz Licursi	
DOI 10.22533/at.ed.0771905025	
CAPÍTULO 6	49
FORMAÇÃO HUMANA: UMA BREVE ANÁLISE DE PARADIGMAS FORMATIVOS NA HISTÓRIA DA HUMANIDADE E SUAS IMPLICAÇÕES AO FILOSOFAR E À EDUCAÇÃO	
Letícia Maria Passos Corrêa	
Neiva Afonso Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.0771905026	
CAPÍTULO 7	62
ÁUDIO DIGITAL NO PROGRAMA DE ENSINO DA UFPB: APRIMORAMENTOS PEDAGÓGICOS ENTRE 2013.2 E 2014.1	
André Vieira Sonoda	
DOI 10.22533/at.ed.0771905027	

CAPÍTULO 8	72
CONTRIBUIÇÕES DA COGNIÇÃO MUSICAL À CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO	
Juliana Rocha de Faria Silva Fernando William Cruz	
DOI 10.22533/at.ed.0771905028	
CAPÍTULO 9	86
MELOPEIA: A MÚSICA DA TRAGÉDIA GREGA	
Leonel Batista Parente	
DOI 10.22533/at.ed.0771905029	
CAPÍTULO 10	95
NARRATIVIDADE E RANDOMIZAÇÃO DA PAISAGEM SONORA EM JOGOS ELETRÔNICOS	
Fernando Emboaba de Camargo José Eduardo Fornari Novo Junior	
DOI 10.22533/at.ed.07719050210	
CAPÍTULO 11	109
O ENSINO DE MÚSICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): O CASO DE UMA ESCOLA ESTADUAL EM ARAGUARI - MG	
Jennifer Gonzaga Cíntia Thais Morato	
DOI 10.22533/at.ed.07719050211	
CAPÍTULO 12	120
O ENSINO-APRENDIZAGEM DE ELEMENTOS CONSTITUINTES DA MÚSICA: A VIVÊNCIA DE HISTÓRIAS COMO RECURSO	
Lúcia Jacinta da Silva Backes	
DOI 10.22533/at.ed.07719050212	
CAPÍTULO 13	129
O ENSINO DE MÚSICA A PARTIR DA TIPOLOGIA DOS CONTEÚDOS DE ANTONI ZABALA: UMA EXPERIÊNCIA EM UM CENTRO DE OBRAS SOCIAIS	
Fernanda Silva da Costa	
DOI 10.22533/at.ed.07719050213	
CAPÍTULO 14	140
PROJETO A ESCOLA VAI À ÓPERA: UMA EXPERIÊNCIA DE APRECIÇÃO MUSICAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Ana Claudia dos Santos da Silva Reis Maria José Chevitarese de Souza Lima	
DOI 10.22533/at.ed.07719050214	
CAPÍTULO 15	148
ASPECTOS MUSICAIS PERTINENTES À PRÁTICA DE LEITURA MUSICAL À PRIMEIRA VISTA PELO PONTO DE VISTA DE ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO EM MÚSICA	
Alexandre Fritzen da Rocha	
DOI 10.22533/at.ed.07719050215	

CAPÍTULO 16 156

REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO SEXUAL, ESTUDOS DE GÊNERO E MÚSICA

Solange Aparecida de Souza Monteiro

Karla Cristina Vicentini de Araujo

Viviane Oliveira Augusto

Gabriella Rossetti Ferreira

Paulo Rennes Marçal Ribeiro

DOI 10.22533/at.ed.07719050216

SOBRE A ORGANIZADORA..... 166

O ENSINO-APRENDIZAGEM DE ELEMENTOS CONSTITUINTES DA MÚSICA: A VIVÊNCIA DE HISTÓRIAS COMO RECURSO

Lúcia Jacinta da Silva Backes

Universidade Feevale, PPG Processos e
Manifestações Culturais
Novo Hamburgo/RS

RESUMO: Esta pesquisa discute ensino e aprendizagem de elementos constituintes da música, cujo objetivo é construir uma teoria vivencial da música, envolvendo uma narrativa literária, confecção de materiais e a prática/vivência dessa narrativa em forma de dramatização para aprender teoria musical. Para isso se formulou o seguinte problema de pesquisa: Como oferecer conhecimento teórico-musical para crianças numa experiência de contação e vivência de uma história em que elas possam ser/vivenciar elementos constituintes da música? Como abordagem metodológica, a pesquisa toma por base a pesquisa-ação, já que esta permite proposição e realização de uma prática e teoria em que ambas as ações requerem a observação e análise de todo o processo a ser vivenciado. Como pressuposto teórico inicial, a pesquisa parte da proposta de educação musical de Émile Jaques-Dalcroze a partir de estudos, análises e conceitos estudados por Silvana Mariani (2012). Tendo em vista o acesso ao conhecimento teórico-musical e que este é possível de ser ensinado e apreendido de diversas formas, a investigação

contribui como uma metodologia em convergência com a literatura para disseminar um saber artístico, cultural e social – a música e seus componentes constituintes – a crianças a partir de algo que lhes é conhecido: a história infantil. Isso possibilita outros desdobramentos investigativos quanto ao viés da inclusão ao direito de conhecer e adquirir autonomia em relação à informação no que tange à intersecção de áreas do conhecimento.

PALAVRAS-CHAVE: Elementos teórico-musicais. Vivência musical. Educação musical.

ABSTRACT: This research discusses teaching and learning of constituent elements of music, whose objective is to construct an experiential theory of music, involving a literary narrative, confection of materials and the practice / experience of this narrative in the form of dramatization to learn music theory. For this purpose the following research problem was formulated: How to offer theoretical-musical knowledge for children in an experience of counting and experiencing a story in which they can be / experience constituent elements of music? As a methodological approach, research is based on action research, since it allows proposition and realization of a practice and theory in which both actions require the observation and analysis of the whole process to be experienced. As an initial theoretical

assumption, the research starts from Émile Jaques-Dalcroze's musical education proposal based on studies, analyzes and concepts studied by Silvana Mariani (2012). Given the access to theoretical-musical knowledge and that it is possible to be taught and learned in different ways, research contributes as a methodology in convergence with literature to disseminate an artistic, cultural and social knowledge - music and its constituent components - to children from something known to them: the children's story. This allows for other investigative developments regarding the inclusion bias to the right to know and acquire autonomy in relation to information regarding the intersection of areas of knowledge.

KEYWORDS: Theoretical-musical elements. Musical experience. Education.

1 | INTRODUÇÃO

Aprender e ensinar um conteúdo se torna, muitas vezes, um exercício difícil por envolver uma complexidade de fatores.

As pessoas são constituídas, também por fatos, crenças, imagens, palavras e ideias que as tornam ao mesmo tempo semelhantes e distintas, vendo-se em caminhos ora ainda a serem abertos, ora prontos para compreender e se perceber como pertencentes a um mundo subjetivo e objetivo. Como avançar num contexto material e subjetivo e que exige novos parâmetros sociais, novos modos de convivência, novos conhecimentos que a vida vai sugerindo dentro dessa dinâmica? Como o aprender e o ensinar conhecimentos têm se tornado mais acessível dentro dessa diversidade social e simbólica em que se vive?

Considerando o acesso ao conhecimento também no sentido de obter informações como possibilidade de criação, tem-se pensado sobre o ensino e a aprendizagem da música quanto ao seu conteúdo teórico-prático-artístico. Essa junção se deve ao fato de se entender que há imbricação de seus elementos tanto numa obra musical, propriamente dita, como também numa vivência musical. Eles andam sintonizados quando se dá o ensino e a aprendizagem de uma música.

Dentro disso, é que se pensa a construção de uma teoria vivencial da música, envolvendo uma narrativa literária, confecção de materiais e a prática/vivência dessa narrativa em forma de dramatização. Nessa perspectiva, pergunta-se: Como oferecer conhecimento teórico-musical para crianças numa experiência de contação e vivência de uma história infantil em que elas possam ser/vivenciar elementos constituintes da música? E como possibilidade de resolução, procura-se dar a conhecer elementos teóricos da música em que crianças entre seis e nove anos possam compreender e entrar em contato com o que constitui a música, utilizando-se sua própria teoria, seu código de escrita e leitura.

Isso requer, inicialmente, articular os elementos musicais, tais como: pauta, as figuras de notas (mínima, semínima e colcheia) - e suas respectivas pausas, em forma de história, em que esses elementos serão os próprios personagens. A narração

ainda que contada, propõe às crianças que sejam protagonistas, isto é, que elas vivenciem esses elementos, resultando numa determinada composição. As crianças, ao interagirem como personagens, poderão entrar em contato com o campo teórico musical. A aprendizagem musical se pretende através de vivência corporal e sonora.

A proposta dessa pesquisa vem ao encontro do que se tem visto e experienciado como educadora nesse campo – atuando no ensino dos instrumentos violão e teclado – e como participante do grupo de Pesquisa *Educação Musical: diferentes tempos e espaços*, desde o ano de 2012, no qual se realizou pesquisas referentes ao tema. Nessa prática e estudo, tem-se observado que, ao se ensinar tocar instrumentos e ao propor o estudo teórico-musical, este, muitas vezes, fica em segundo plano ou mesmo não desperta o interesse de estudantes por ser considerado, entre outros motivos, difícil, como expresso na fala de uma estudante de violão quando se mostrou e se falou da possibilidade de estudar algumas figuras de nota: “Isso é tudo grego para mim; não entendo; é muito difícil”. Assim, a teoria musical tem sido vista como um conteúdo muitas vezes deixado de lado por se mostrar denso e difícil. Ou ainda, ele se contrapõe ao que se ouve em relação à música: algo que lida com a emoção, com a alegria e com a expressividade corporal. Essa aparente aridez e dificuldade de domínio da “densidade” da teoria musical parecem afastar as pessoas do conhecimento sobre a constituição da música, como se não fosse importante ou necessário tal saber, bastando vivenciá-la.

No entanto, sabe-se que conhecer e compreender a linguagem gráfica e a leitura da música também podem se tornar aspectos importantes para a ampliação de conhecimento. Elas poderão ser um novo código, uma nova descoberta de comunicação que permitirá a construção de um texto a ser desvendado; um texto provocativo e reflexivo, trazendo à tona um olhar singular e coletivo de um contexto social. Isto é, conhecer elementos da linguagem musical assim como se tem conhecimento de letras, palavras, frases e se ter a liberdade de criar narrativas. Quanto à música, porém, as mesmas serão tecidas por meio de sons e de letras orientadas pela linguagem musical.

2 | PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa deriva de uma experiência tanto teórica quanto prática no que diz respeito ao conhecimento de elementos constitutivos da música. Propôs-se para isso partir de uma criação de história infantil em que elementos teóricos da música são apresentados a crianças em forma de personagens e, ao mesmo tempo, possibilitar uma interação no sentido de se participar da história vivenciando o conteúdo musical.

Dentro dessa perspectiva a experiência toma por base a pesquisa-ação, já que esta permite proposição e realização de uma prática em que ambas as ações requerem a observação e análise de todo o processo a ser vivenciado. Pode-se dizer, com isso, que a apropriação de um saber nasce concomitantemente no pensar sobre um objeto

e esse se constitui a partir de uma prática que possibilita a sua compreensão. A partir da pesquisa-ação “[...] reflexão e, ação e pensamento, polos antes contrapostos, agora seriam acolhidos em uma modalidade de pesquisa que considera a intervenção social na prática como seu princípio e seu fim último” (MIRANDA; RESENDE, 2006, p. 511).

Assim, a pesquisa-ação como abordagem metodológica desta investigação vem ao encontro da ação de levar ao conhecimento de crianças, elementos teóricos da música em que elas participam da construção desse saber, à medida que, ao brincar, vivenciam e aprendem alguns elementos musicais. E nessa vivência se apresenta uma introdução de como a música é composta. As crianças são envolvidas com a história infantil, ação com a qual elas se identificam com um novo conhecimento. Ou seja, elementos teóricos da música, porém dentro de uma prática que lhes é familiar – contação de histórias e brincadeiras – com movimentos corporais, usos de adereços e construção de um contexto que diz respeito a cada uma das histórias contadas. A compreensão e apreensão de parte do conhecimento musical se pretendem numa experiência do contexto infantil que confere significado para as crianças. A brincadeira faz parte do mundo delas no sentido de associá-la ao cotidiano, à sua própria vida. Em meio à brincadeira e à imaginação as crianças têm maior facilidade de articular conhecimento. Isso porque elas vivenciam a brincadeira e a imaginação. O novo também adquire sentido porque construído por elas próprias, do seu jeito.

[...] O objeto constitui uma totalidade que conecta e sintetiza sentidos e significados, descortinando processos em desenvolvimento. A fidelidade ao objeto diz respeito à apreensão dos diferentes nexos que o constituem. No entanto, não se trata simplesmente de arrolar e descrever tais nexos, mas de apreendê-los como síntese significativa e histórica de seus processos, numa totalidade que não se reduz à relação de tudo que lhe diz respeito, mas se refere a um todo significativo que apreende o objeto como expressão objetivada de sujeitos humanos em condições históricas determinadas e elabora a síntese da experiência recriada pelo pensamento (MIRANDA; RESENDE, 2006, p. 514).

Apropriar-se de um conhecimento por meio de algo que é parte integrante da vida infantil – no caso, a brincadeira – e este saber ser construído e percebido pelas crianças, pode ser assimilado de forma mais significativa porque o processo de torná-lo como tal foi sendo selecionado, experimentado, vivenciado pelos sujeitos que, foram moldando-o de acordo com seu contexto cultural e social, produzindo um novo significado e um novo sentido para sua vida pessoal e coletiva.

3 | MÚSICA NA ESCOLA: BREVE HISTÓRICO

A importância da música na escola vem sendo cada vez mais discutida e reconhecida pelo campo da educação. A discussão e o reconhecimento são frutos de uma longa trajetória de luta por parte de profissionais da educação que sabiam o quanto a arte – e por assim dizer, a música – é fundamental para o desenvolvimento humano e social. Decorre disso a luta pela implantação da música na escola.

Muitas discussões que visavam à valorização da arte como disciplina curricular deram-se em meio a encontros e congressos organizados por educadoras e educadores, principalmente no início da década de 1930, período em que “políticas voltadas para o ensino de Arte e de Música passam a ser regulamentadas no país” (DIA; LARA, 2012, p. 909). No entanto, foi a partir dos anos 1980 que a mobilização para esses ensinamentos começaram a se configurar de forma mais intensa, visto que “a década de 1980 foi marcada pela organização dos profissionais de Arte-Educação, que passaram a se reunir em encontros e em congressos e, conseqüentemente, formaram associações” (DIA; LARA, 2012, p.926). Foi um período de luta pelo reconhecimento das artes como componente curricular e de outras discussões, como por exemplo, o conteúdo a ser desenvolvido (DIA; LARA, 2012).

Ao se olhar para a trajetória da música na escola, percebe-se que esta esteve como disciplina ou como conteúdos musicais, na pauta de currículos escolares em vários momentos da história da Educação Brasileira. Um panorama de como o ensino de música se deu no Brasil, em diferentes períodos de sua história, Brasil Império (1854) na República Velha (1890), na Era Vargas (1931) e na República Populista (1946), encontra-se, por exemplo, em Quadros Jr. e Quiles (2012). O conteúdo musical referido na legislação oferecia a estudantes da época um bom embasamento teórico-musical. No Brasil Império, estudantes já tinham como conteúdo “Noções de música e exercícios de canto” em seus estudos (QUADROS JR; QUILES, 2012, p.175). Na República Velha, estudantes aprendiam, entre outros conteúdos, “cânticos escolares de ouvido, conhecimento e leitura de notas, compassos, claves e primeiros exercícios de solfejo” (QUADROS JR; QUILES, 2012, p.177-178). Na Era Vargas o que prevalecia no ensino de música era o canto orfeônico, prática que vinha ocorrendo no Brasil desde 1912. E na República Populista a música foi mantida pelo canto orfeônico. Ainda nesse período da República Populista, havia o ensino do canto orfeônico, um curso de especialização para docentes. Dentro do núcleo de disciplinas, nessa especialização, conteúdos musicais eram oferecidos em “Didática do Canto Orfeônico, Prática do Canto Orfeônico, Formação Musical, Estética Musical e Cultura Pedagógica” (QUADROS JR; QUILES, 2012, p.181).

A música, assim, pode ser entendida como parte integrante de currículos escolares e com seu conteúdo elementar resultando um conhecimento relevante a estudantes. O canto orfeônico foi uma modalidade de forte presença, pois “carregava, em suas letras de música, valores morais e cívicos”, importante para o contexto brasileiro, principalmente no período do Estado Novo, em 1937 (DIA; LARA, 2012, p.912). Estado que aspirava ser um Estado Nacional, com crescimento e desenvolvimento econômico. Logo, para uma cultura e uma língua que o identificassem como tal, um pensamento homogêneo se fazia necessário.

Tendo em vista que Estado Novo foi instaurado num período de transformações econômicas (com a industrialização) e sociais (com a formação de uma sociedade urbana), o Canto Orfeônico atuou como aliado da instauração dessa nova

No entanto, o canto orfeônico, se observado dentro de outros períodos históricos, pode ser visto, também, como um processo de conhecimento de elementos constituintes da música, fato que se mostra, por exemplo, em disciplinas como didática do canto orfeônico e prática do canto orfeônico, em que estudantes se deparavam com o conhecimento teórico-prático (QUADROS JR; QUILES, 2012).

Após a República Velha, no ano de 1961, tem-se o Decreto 51.215, um documento que antecede as Leis de Diretrizes e Bases, que traz novas normas à educação musical brasileira. Os conteúdos musicais eram apresentados a estudantes por meio, por exemplo, da prática de ritmos, execução de sons, danças folclóricas e cantigas de roda (QUADROS JR; QUILES, 2012).

Com a polivalência do ensino de artes a partir da Lei 5.692 de 1971, a música não é mais contemplada como disciplina, mas integrante de um componente curricular, a educação artística. A forma como seu ensino era dado anterior à Lei 5.692/71, limitando-o à teoria musical ou ao canto coral, não se adequaria à proposta da educação artística (PENNA, 2004). Assim, o conhecimento teórico-musical vai sendo enfraquecido e perde espaço no ensino escolar. Herança que ainda é perceptível no contexto escolar de hoje e, muitas vezes, em espaços extraescolares de caráter privado e público.

O curso de Educação Artística, criado em 1973, foi transformado em um curso de várias habilidades artísticas, ou seja, diversas linguagens de artes eram contempladas simultaneamente. Com esse tipo de formação de professores de artes, o ensino de música na escola, ficou ainda mais enfraquecido e sem uma identidade. Além disso, os profissionais com formação em música não foram alocados no contexto escolar, e o ensino de música, propriamente dito, passou a ser desenvolvido mais em conservatórios e escolas especializadas, tornando-se privilégio de poucos. (DIA; LARA, 2012, p. 925).

Esse panorama da educação musical brasileira se mostra marcado por diferentes momentos históricos. De certa forma isso contribuiu para que a educação musical passasse por diversas mudanças em sua base curricular. Nesse movimento pendular ora com ênfase nos aspectos teóricos, ora em aspectos mais genéricos, fragmentados e mais voltados para uma vivência musical, percebem-se lacunas quanto aos conhecimentos teóricos da música, priorizando-se mais aspectos vivenciais que têm relação com ela e não a sua estrutura formal e teórica.

4 | EDUCAÇÃO MUSICAL ATRAVÉS DO MOVIMENTO CORPORAL

A pesquisa realizada, uma experiência tanto teórica quanto prática no que diz respeito ao conhecimento de elementos constitutivos da música, assenta sua base teórica sobre a pedagogia de Émile Jaques Dalcroze. Este pedagogo musical, “desenvolveu gradualmente um método de educação musical baseado no movimento, onde o aprendizado ocorre por meio da música e pela música” (MARIANI, 2012, p. 27).

Um aprendizado que vai ao encontro do que dá vida ao corpo e que para a música é importante: a pulsação, o ritmo. Ao criar a rítmica, um sistema educacional relacionado à educação e que “fornece instrumentos para o desenvolvimento integral da pessoa por meio da música e do movimento” (FONTERRRADA, 2008, p. 131), Dalcroze pretendeu um ensino musical em que a aquisição do conhecimento de elementos musicais passasse primeiramente pelo corpo. A aprendizagem musical da forma como vinha se fazendo, considerada por Dalcroze de “maneira mecânica e estéril” (MARIANI, 2012, p. 29), passou a ser pensada e reconstruída com base numa metodologia centrada na sensação corporal. O pedagogo musical “pretendia desvencilhar o aluno de uma prática mecânica no aprendizado da música, normalmente apoiado na análise e na escrita sem a participação do corpo, que ele considera fundamental para a sensibilização da consciência rítmica” (MARIANI, 2012, p. 31). Dentro dessa proposta, oferecer um conhecimento musical para crianças significa entrar em sintonia com o mundo delas. Uma brincadeira, um jogo musical, por exemplo, implica, entre outros elementos, o movimento corporal. Nesse sentido, é interessante associar o conteúdo à imagem do brincar, correr, andar, saltar, imaginar, rolar, pois a criança, também se expressa e se comunica, tanto física quanto emocionalmente por meio de movimentos e da expressão corporal. Essas ações corporais traduzem a apropriação abstrata de um conhecimento que se apenas expressado verbalmente ou enfatizado dessa forma poderia se tornar um tanto mais difícil de ser assimilado. Nesses termos, a relação corpo e mente na apreensão de um saber não se apresenta dicotômica, mas única, “baseada na audição e atuação do corpo” como pensado por Mariani (2012) sobre a proposta de Dalcroze.

Ainda dentro dessa perspectiva em que pelo movimento corporal se aprende elementos que formam a música, Mariani (2012) aponta que Dalcroze tinha como objetivo também levar a arte para a sala de aula, “transformar a aula de música em momentos poéticos” (MARIANI, 2012, p. 30). Não só a música como uma linguagem artística, mas a junção de outras linguagens como ato educativo e ampliação de conhecimento. Na medida em que elementos de campos artísticos diferentes se deparam num processo educativo, tem-se a possibilidade de conhecer aspectos estruturais que os compõem, permitem-se comparações, distanciamentos e aproximações interessantes na construção de novos saberes. No caso da proposta de Dalcroze, música e dança são duas linguagens artísticas que se complementam quando do movimento corporal, já que a música, por sua expressão melódica, sugere gestos, e a dança parece buscar um ritmo para movimentar traços que o corpo deseja expressar. Nesse mesmo sentido, outras possibilidades se instauram na linguagem musical com seus elementos constituintes podendo se tornar importantes meios de conhecimento no campo educacional em que o movimento corporal também possa ser basilar na apreensão teórico-artística, como, por exemplo, a música e a literatura.

A compreensão de um conhecimento por meio da sensação corporal propõe perceber a relação do todo orgânico de que as pessoas são constituídas. No que se

refere à música, principalmente quanto à percepção de uma melodia, sente-se, por exemplo, a impressão de que é preciso levar o corpo para uma direção; há algo interno que parece se conectar quando da audição de uma música. Talvez seja isso que faça com que a apreensão de seu conhecimento teórico se torne mais acessível. O corpo, constituído por diferentes fluxos, é movimento, é dinâmico e flexível e, por isso se apresenta como um meio de assimilação de saberes.

Segundo Fonterrada (2008), a junção ritmo e atividade motora não é uma criação de Dalcroze, embora o estudo da ligação desses dois elementos tenha partido dele. Pesquisadores de outras áreas também estavam realizando estudos voltados para a questão motora.

Vários estudos em psicologia, na mesma época, dão-se conta da natureza motora do ritmo; Bolton, em 1884, [...] afirmava que os movimentos involuntários que acompanham a percepção do ritmo não são resultado da experiência rítmica como tal, mas sua própria condição ou [...] não são reconhecidos como efeito, mas como causa. (FONTERRADA, 2008, p.132).

O ritmo faz parte da vida humana. Dalcroze antecipou-se a descobertas de sua época, quando na prática de sua Rítmica, trouxe aspectos que fundamentariam a psicologia do desenvolvimento, no sentido de pensar que “a ação corporal é, ao mesmo tempo, fonte, instrumento e condição primeira de todo o conhecimento ulterior” (FONTERRADA, 2008, p.132). O movimento do corpo é, nesse sentido, um espaço para marcar o novo. O novo que antes se mostrava dicotômico porque descrito, percebido e discutido separadamente, agora, visualiza-se como um objeto único, constituído por uma energia orgânica, em que saberes teóricos se imbricam no e com o corpo, podendo, assim, emergir a compreensão de um conhecimento.

5 | À GUIA DE UMA ANÁLISE E CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de levar conhecimentos de elementos teórico-musicais a crianças, por meio da contação de histórias, trouxe à tona um cenário de muitas brincadeiras. Histórias foram sendo construídas a partir da experimentação e vivência do tocar instrumentos de percussão, objetos sonoros, usos de adereços e do cantar diferentes canções.

A pauta, as figuras de notas semínima, mínima e colcheia, e suas respectivas pausas, foram se tornando conhecidas pelas crianças, no pular e parar sobre a pauta quando escutavam um som relacionado à duração das figuras e das pausas. O pentagrama foi construído no chão com a ajuda das crianças. Sempre que feito, perguntava-se o número de linhas, ao que respondiam e já se ia colocando no chão. Usavam-se fios de linha de crochê na cor preta, numa referência à cor e espessura tradicional da pauta.

Como a percepção da duração do som se daria quando do pular ou parar sobre a pauta colocada no chão, em conversa sobre os elementos musicais referidos, as

crianças associavam movimentos de animais, tais como pular e saltar. Daí, ao invés das crianças serem a própria figura de nota como proposto inicialmente, representando uma determinada duração, elas vivenciavam a duração das figuras de notas e suas respectivas pausas no corpo quando do pular, saltar e parar, imitando bichos de que mais gostam. Dessa forma as crianças junto à aprendizagem dos elementos teórico-musicais propostos acabam por tecer uma história, imitando animais em diferentes lugares e situações, geralmente brincando. Ou seja, a narrativa de histórias, articulada com o conhecimento teórico-musical se deu de uma criação que partiu das crianças, do jeito que para elas se torna significativo e apreciam: brincando e, dessa forma, assimilando conhecimento de escrita e leitura musical.

Levando em conta que a escrita deste texto refere-se a uma pesquisa-ação que ainda se encontra em andamento, a análise e os resultados apresentados constituem-se ainda preliminares. Em traços gerais, pode-se dizer que conhecer e compreender a linguagem gráfica e a leitura da música podem se tornar aspectos importantes para a ampliação de conhecimento. Elas poderão ser um novo código, uma nova descoberta de comunicação que permitirá a construção de um texto a ser desvendado; um texto provocativo e reflexivo, trazendo à tona um olhar singular e coletivo de um contexto social. Isto é, conhecer elementos da linguagem musical assim como se tem conhecimento de letras, palavras, frases e se ter a liberdade de criar narrativas. Quanto à música, porém, as mesmas serão tecidas por meio de sons e de letras orientadas pela linguagem musical.

REFERÊNCIAS

DIA, Sheila Grazielle Acosta; LARA, Ângela Mara de Barros. A legislação brasileira para o ensino de artes e de música 1920 a 1996. In: **Anais Eletrônicos do IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”**. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba. p. 908-936. jul./ago., 2012.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. 2. ed. São Paulo: Unesp; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

MARIANI, Silvana. Émile Jaques-Dalcroze: a música e o movimento. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (org.). **Pedagogias em Educação Musical**. Curitiba: Intersaberes, 2012. p. 25-54.

MIRANDA, Marília Gouvea de; RESENDE, Anita C. Azevedo. Sobre a pesquisa-ação na educação e as armadilhas do praticismo. **Revista Brasileira de Educação**. v. 11, n. 33, p. 511-565, set./dez. 2006.

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

QUADROS JR., João Fortunato Soares de; QUILES, Oswaldo Lorenzo. Música na Escola: uma revisão das legislações educacionais brasileiras entre os anos 1854 e 1961. **Revista Música Hodie**. v.12, n.1, Goiânia. p. 175-190, 2012.

SOBRE A ORGANIZADORA

SOLANGE APARECIDA DE SOUZA MONTEIRO Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação pela Universidade de Araraquara - UNIARA (2018). Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1989). Possui Especialização em Metodologia do Ensino pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1992). Trabalha como pedagoga do Instituto Federal de São Paulo campus São Carlos (IFSP/ Câmpus Araraquara-SP). Participa dos núcleos: -Núcleo de Gêneros e Sexualidade do IFSP (NUGS); -Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE). Desenvolve sua pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade e em História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena e/ou Relações Étnico-raci

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/5670805010201977>

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-107-7

