**EDUCAÇÃO MUSICAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CAMINHOS E PROPOSTAS PEDAGÓGICAS**

Ítalo Soares da Silva

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)*

*italo\_so.silva@hotmail.com*

**Resumo:** Este texto busca apresentar e discutir a música na educação básica brasileira, sob a perspectiva do educador musical. Com base nas reflexões, são apresentados caminhos e propostas pedagógicas em educação musical que ajudam a subsidiar a prática do professor de música na escola. Tais contribuições que alicerça esse trabalho foram originadas de uma vivência docente em música em escola pública na cidade de Mossoró-RN. Como instrumento para coleta de dados, utilizamos relatórios de estágio do Curso de Licenciatura em Música da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) como também o diário de campo, o registro de áudio e vídeo, a observação participante e uma breve revisão de literatura que versa sobre Educação Musical e Educação Básica. A partir do exposto neste trabalho, é evidente a importância da educação musical na educação básica e seu avanço enquanto área de conhecimento com propostas metodológicas diversificadas que potencializam o desenvolvimento de uma sociedade.

**Palavras-chave:** Educação Musical. Educação Básica. Ensino de música. Professor de Música. Propostas pedagógicas.

**Introdução**

Desde as últimas décadas a área de Educação Musical tem avançado significativamente nas discussões relacionadas à música na educação básica (QUEIROZ; MARINHO, 2009). Embora a área tenha debatido sob diversas perspectivas o ensino de música no contexto escolar, atualmente essas discussões têm se ampliado e concentrando na luta por uma educação brasileira pública, gratuita, laica, inclusiva, democrática e de qualidade, tomando como base tendo os diversos fóruns e encontros que o campo tem realizado.

Essas discussões se tornaram mais presentes após a lei nº 13.278 de 2016, na qual foram estipulados às artes visuais, a dança, a música e o teatro como linguagens que constituirão o componente curricular obrigatório da educação básica, com isso tornou-se esse espaço um possível campo de atuação do educador musical, ampliando-se assim os ambientes de atuação do educador musical. Nesta perspectiva de que a música constitui uma das linguagens da educação básica no componente curricular de arte, contemplando assim todos os níveis da educação básica, começou-se a surgir cada vez mais questões relacionadas à importância da música nas escolas brasileiras, como também as práticas pedagógicas de professores de música nesse contexto.

Desta forma, é nessa perspectiva que esse trabalho busca apresentar a música na educação básica brasileira e mostrar e discutir caminhos e propostas pedagógicas em educação musical por meio de uma vivência docente em música em escola pública da cidade de Mossoró-RN. Assim, as discussões aqui expostas buscam contribuir com a prática pedagógica de professores de música na educação básica e entender as características desse campo de atuação.

**A Música na Educação básica**

A história da Educação Básica no Brasil é marcada por diversas mudanças desde a Constituição Federal de 1988 até os dias atuais (CURY, 2002). Este aspecto também ocorre com a trajetória da Educação Musical nas escolas de educação básica, pois segundo Queiroz e Marinho (2009, p.61) “desde o Império foram encadeadas uma série de ações e propostas que, inter-relacionadas às dimensões políticas, buscam pensar, estruturar e aplicar preceitos e práticas de educação musical no contexto escolar”. Portanto, questões como essas são frequentemente pautas de debates na área de Educação Musical e que a todo o momento requerem olhares e discussões.

No que se refere ao ensino de música na Educação Básica brasileira, a mesma está inserida como uma das linguagens do componente curricular “Arte” nos diversos níveis da educação, juntamente com as artes visuais, dança e teatro, como estipulado pela Lei 13.278, de maio de 2016 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Com a lei a Educação Básica torna-se obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, sendo ela organizada e dividida em três modalidades: começando pela pré-escola, em seguida, o ensino fundamental e, por último, o ensino médio (BRASIL, 2016a). Contudo, vale ressaltar que atualmente é pauta de debate a permanência do componente curricular “Arte” no ensino médio, devido mudanças que estão ocorrendo no sistema educacional no país.

Ainda no ano de 2016, foram homologadas as Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica. Ressalta-se que desde o ano de 2003 ocorriam audiências públicas do Conselho Nacional de Educação (CNE) em parceria com a Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) a fim de discutir o assunto e construir uma resolução que atendesse as demandas, porém apenas no ano de 2016 essas diretrizes foram aprovadas. Nelas, a música é entendida como um direito humano devendo ser uma prática curricular estendida a todos os estudantes. Além do mais, define uma série de exigência que segundo essas diretrizes compete incluir o ensino de Música nos projetos político-pedagógicos das escolas como conteúdo curricular obrigatório, organização do quadro de profissionais da educação com professores licenciados em Música. Além disso, é estipulada a realização de concursos voltados para contratação de licenciados em música, o incentivo a pesquisa nas temáticas da música e do ensino de Música na Educação Básica, a inclusão nos currículos dos cursos de Pedagogia o ensino de Música, visando “o atendimento aos estudantes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental”, entre outras (BRASIL, 2016b, p.1).

Outro documento de caráter normativo é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esse documento define o “conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2018, p.7). Com base na LDBEN, a BNCC deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil.

No que se refere à música, o documento carece de apontamentos e referência mais específica que abranja essa “linguagem”, como é chamada no documento, enquanto área de conhecimento dentro do componente curricular Arte na educação básica. Contudo, em suas 468 páginas, o documento menciona a música especificamente em apenas dois parágrafos, como mostra Brasil (2018, p.194) :

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

Ao ensino de Arte, e mais especificamente de música, o que encontramos proposto até agora com a reforma e a Nova Base Comum Curricular do Ensino Médio, pode acabar afetando consideravelmente o ensino de música nas escolas como também retroceder o processo de crescimento da educação básica e da Educação Musical no país. Essa última, que reconhece claramente sua importância para a contribuição da formação do sujeito e do crescimento da sociedade, vem lutando há bastante tempo na busca de ocupar um espaço de valor na educação básica no país. Assim, esse e outros fatores relacionados à importância e inserção da educação musical na escola, devem ser pautas de discussões constantes nos diversos debates que tratam sobre o ensino na educação básica.

No que se refere a educação básica, além desses fatores, no art.4 da Lei 12.769 de abril de 2013, a LDBEN garante o “atendimento educacional gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades” (BRASIL, 2013, p.2) preferencialmente na rede regular de ensino. Tratando desse atendimento, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica apontam que sempre que possível todos os alunos devem aprender juntos em classes comuns,  além de mencionar a necessidade de professores capacitados para atendimento aos alunos com “necessidades educacionais especiais” (BRASIL, 2001). Com isso, devido a realidade que grande parte das escolas de educação básica no Brasil ainda não estão preparadas para um atendimento de qualidade voltado para o atendimento a alunos com deficiência, por muitas vezes caí a maior responsabilidade ao professor de sala de aula, uma vez que as escolas não estão preparadas com um corpo de profissionais especializados em diversas áreas (psicólogo(a), psicopedagogo(a) assistentes sociais, para citar alguns).

Com isso, é notório que grande parte dos professores da educação básica estão despreparados para desenvolver o ensino inclusivo coerente e sensível, pois além de terem que lidar com os diversos conteúdos, habilidades e competências da sua área de atuação, não foram capacitados em sua formação inicial para essa especificidade (KEBACH, DUARTE, 2008; RABÊLLO, 2009; SOARES, 2012, OLIVEIRA, SILVA, PADILHA, BOMFIM; 2012). Com isso, cabe também ao professor de Arte/música preparar-se para as exigências que a educação básica demanda na busca de promover uma educação e educação musical mais inclusiva, fazendo com que o professor procure meios do meio social se adaptar ao aluno incluído ao invés do estudante se adaptar à sociedade.

Vale ressaltar que o processo de inclusão não se limita apenas a inserção e participação dos alunos com deficiência nas escolas, mas também a inclusão de alunos da educação básica ao ensino de música, pois esse processo acaba se tornando excludente uma vez que poucos espaços como esses oferecem o ensino.

Portanto, questões relacionadas à importância da música na educação básica, como também as práticas, concepções e metodologias de professores de música que atuam nesse contexto, têm sido amplamente debatidas na área de educação musical nas últimas décadas. Assim, mesmo que os debates em relação ao ensino de música no contexto escolar sejam recorrentes e representativos na trajetória no país, necessita cada vez mais serem ampliadas na perspectiva de avançar e conquistar um espaço consolidado, permanente e definitivo na Educação Básica brasileira.

Se por um lado percebemos que é necessário a educação musical conquistar um lugar privilegiado na educação básica, diante toda sua trajetória, conquistas e fortalecimento enquanto área de conhecimento, também é preciso evidenciar que precisamos construir e alicerçar a atuação do professor de música na educação básica. Por conseguinte, com o intuito de contribuir com a construção de caminhos que favoreçam o ensino de música nas escolas de educação básica, mostramos com base em experiência docente vivida no componente curricular por meio de um estágio supervisionado em Arte/Música em escola pública do município de Mossoró-RN, práticas e propostas pedagógicas que alicerçaram o ensino de música nesse contexto.

**Caminhos e propostas pedagógicas em Educação Musical: Relatando uma vivência docente em música na Educação Básica**

Há bastante tempo à educação musical se encontra praticamente ausente nas escolas brasileiras (LOUREIRO, 2010, p.107). Com isso, muitos educadores musicais buscam constantemente espaços para a música nos currículos escolares, porém, nos últimos anos muitas das conquistas e direitos para a inserção da música na escola foram retiradas dos currículos escolares. Segundo Loureiro (2010, p.109):

São muitos os problemas enfrentados pela área da educação musical. Dentre eles, consideramos como os de maior importância a falta de sistematização do ensino de música nas escolas de ensino fundamental e o desconhecimento do valor da educação musical como disciplina integrante do currículo escolar.

Partindo dessa ideia, percebemos os estágios supervisionados voltados para a formação de professores como um dos meios potencializadores e que contribuem para valorização do ensino de música nas escolas. Portanto, é nessa perspectiva que buscamos apresentar alguns aspectos e características do componente curricular “Estágio Supervisionado IV” do curso de Licenciatura em Música da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

O Estágio Supervisionado IV do Curso de Licenciatura em Música da UERN, tem como foco a atuação do licenciando em contextos de ensino e aprendizagem nos anos finais do Ensino Fundamental ou Ensino Médio da Educação Básica.  Deste modo, apresentamos como se deu o estágio na componente curricular Arte em turma do 7° ano “B” do ensino fundamental do turno matutino no Colégio Municipal Evangélico Leôncio José de Santana que fica situado na cidade de Mossoró-RN, entre o período que compreende os meses de agosto a outubro de 2017. Assim, buscar focar aqui os processos de ensino e aprendizagem de música nesse contexto.

Em relação a turma, a mesma era composta por 34 alunos, sendo dois deles deficientes, um autista e outro surdo. A professora responsável por ministrar as aulas de Arte não havia formação específica na área de música, porém busca constantemente adquirir novos conhecimentos para lecionar em sala os conteúdos do componente curricular.

Mediante o estágio foi traçado alguns objetivos entre o professor e estagiário que pudesse nortear a prática pedagógica em sala de aula. Assim, como foi traçado trabalhar a percepção, expressão, criação e reflexão a fim de contribuir para a apreensão da linguagem musical. Além disso, buscou-se promover a participação ativa do aluno em sala de aula; estimular e desenvolver a percepção através da apreciação musical, envolvimento e compreensão da linguagem musical; possibilitar a comunicação e expressão por meio da interpretação, improvisação e composição; apresentar e vivenciar abordagens musicais em diversos contextos culturais e históricos.

Tomando com base nos métodos ativos de educação musical, reapropríamos de propostas de construção de exercícios dos vários métodos, na condição de, compreendendo os princípios que embasam tais propostas, redirecioná-las para as metas que almejamos. Assim, utilizamos das propostas pedagógicas de Émile Jaques Dalcroze (1865-1950), Zoltán Kodály (1882-1967), Edgar Willems (1890-1978) e Carl Orff(1895-1982), como também de propostas pedagógicas contemporâneas, sendo elas O’Passo (CIAVATTA, 2012) e Percussão corporal, tomando como referência o grupo Barbatuques liderado por Fernando Barba.

Utilizamos Dalcroze como proposta pedagógica na perspectiva da compreensão musical através da interação mente-corpo, desta forma, acreditamos que por meio dos movimentos corporais o aluno passava a experimentar sensações físicas em relação à música, abrindo assim caminhos para a criatividade e a expressão.

Jaques-Dalcroze entende que a consciência rítmica é resultado de uma experiência corporal, e que essa consciência pode ser intensificada através de exercícios que combinem sensações físicas e auditivas. A Rítmica propõe o aumento dessa consciência através do aperfeiçoamento dos movimentos no tempo e espaço. [...] Nesse sentido, Jaques-Dalcroze constata que o movimento corporal tem uma dupla função: a manifestação visível de elementos musicais experimentados pelos sentidos, pensamentos e emoções, ao mesmo tempo em que é estratégia para aperfeiçoar a consciência rítmica através da expressão (MARIANE, Silvana. In: MATEIRO; ILARI, 2011, p.31-32).

Buscamos desenvolver a compreensão e percepção dos alunos utilizando a experiência corporal, através de atividades na qual o movimento corporal fosse elemento fundamental para entender e vivenciar aspectos musicais. Esses e outros elementos foram bastante trabalhados no primeiro dia de aula ministrado pelo estagiário, onde com o intuito de possibilitar uma primeira experiência de aula aos alunos que não fosse à sala utilizando quadro, e outros elementos característicos de aulas tradicionais, buscamos levá-los para a quadra de esportes da escola e promover uma aula totalmente prática em música. Durante a aula, foram vivenciados basicamente todos os conteúdos que iriam ser explorados durante todo o estágio. Assim, foram utilizados jogos rítmicos utilizando o corpo, jogos de percepção musical, paisagem sonora, atividades de improvisação, exploração dos parâmetros do som (Altura, Intensidade, timbre e duração) elementos que compõe a música (Melodia, harmonia e ritmo).

No entanto, Zoltán Kodály acreditava que as aulas de música devem ser regularmente oferecidas nas escolas, de modo a propiciar o apreciar e o pensamento musical, tornando a alfabetização e as habilidades musicais parte da vida do cidadão.  Assim, utilizamos da sua proposta essencialmente estruturando no uso da voz, buscando envolver três tipos de materiais musicais, sendo eles: “1- canções e jogos infantis cantados na língua materna; 2- melodias folclóricas nacionais; 3- temas derivados do repertório erudito ocidental” (SILVA, Walênia Marília, In: MATEIRO; ILARI, 2011, p.57).

Ao utilizar a proposta pedagógica de Kodály, utilizamos e exploramos dos alunos o cantar, pois de acordo com o autor, também acreditamos que é cantando que o aluno se expressa musicalmente e desenvolve a habilidade de ler e compor música. Segundo Deckert (2012), para Kodály o canto não era apenas um meio de expressão musical, mas algo que auxiliava no desenvolvimento emocional e intelectual do indivíduo, como também se acreditava que o aprendizado do canto deveria vir antes do aprendizado do instrumento. Por meio dessa proposta, propomos também aos alunos criarem canções e paródias com base no que se vinha trabalhando, como por exemplo, o estudo de gêneros, ritmos e eles estilos musicais.

Sob outra perspectiva, utilizamos também ideias defendidas por Willems, ao qual consideramos uma proposta pedagógica um pouco mais complexa devida trabalhar desde cedo com a abstração. Assim, buscamos abordar essa proposta devido o pedagogo musical considerar:

[...] a vivência musical como fio condutor de toda aprendizagem. Enfatiza que “é muito importante que a criança viva os fatos musicais antes de tomar consciência deles”. Primeiramente é preciso viver e fazer música, depois, pensar sobre ela. Segundo Willems, pretende-se ensinar noções abstratas em idade muito precoce, quando seria mais fácil aguardar a idade em que as abstrações passam a fazer parte do universo possível de uma criança (PAREJO, Enny. In: MATEIRO; ILARI, 2011, p.103).

Embora tenha sido perceptível que antes do estágio a maioria dos alunos não haviam tido uma vivência musical mais concreta e que o viver e fazer música não os acompanhava desde criança, esse fato nos chamou atenção para buscar propor esse tipo de experiência. Assim, buscamos desenvolver e estimular os alunos a escuta musical, como também atribuir pensamentos e relações ao que se escutava. Esse tipo de atividade segundo Willems, ou seja a escuta,  “é a base da musicalidade” (FONTERRADA, 2005, p.126). Deste modo, em algumas aulas procuramos estabelecer relações entre som e natureza com o intuito de trabalhar noções de abstração por meio de atividades de paisagem sonora.

Utilizamos elementos das propostas pedagógicas de Carl Orff, na qual ele atribuía um sistema em que o corpo é o ponto de partida para o aprendizado musical. Segundo Deckert (2012, p.18) “todo o trabalho de Orff baseia-se em atividades lúdicas infantis como cantar, dizer rimas, bater palmas, danças e percutir em qualquer objeto que esteja à mão”. Assim, além da combinação entre música e dança, trabalhamos com ritmos da fala, atividades em grupos, e o fazer musical buscando a criação e improvisação dos alunos.

No que se refere a novas metodologias para educação musical, utilizamos também propostas pedagógicas advindas de O’ Passo que foi criado por Lucas Ciavatta. Essa metodologia tem por princípios inclusão e autonomia e entende o fazer musical como um fenômeno indissociável do corpo, da imaginação, do grupo e da cultura (CIAVATTA, 2012). Assim, possibilitamos nos alunos o sentir à pulsação e elementos do ritmo das música através dessa metodologia. Com essa proposta buscamos também promover a participação mais efetiva dos alunos deficientes nas atividades, mais especificamente do aluno surdo, pois utilizando as palmas, pés com base n’O Passo, foi possível construir uma base sólida de ritmo e afinação por meio do corpo.

Outra metodologia também utilizada foi a de percussão corporal. Proposta pedagógica utilizada pelo grupo Barbatuques, que surgiu em 1995 tendo como fundador Fernando Barba. Embora tenha como princípios os métodos ativos a percussão corporal, surge atualmente como uma forma prática de se ensinar música e explorar o corpo como instrumento musical. Assim, considerando os principais objetivos didáticos da percussão corporal, essa proposta objetiva:

[...] automatizar a rítmica, ampliar o repertório de sons corporais, produzir ritmos e melodias, incentivar a capacidade de criação musical, incentivar atitudes lúdicas e cooperativas e promover a percepção corpórea em sua globalidade (MESQUITA, 2016, p.50).

Vale ressaltar que todas as propostas pedagógicas aqui mencionadas não foram aplicadas totalmente de acordo com o que cada pedagogo musical propunha com elas, mas que suas bases pedagógicas, conceitos e propostas para o ensino de música foram adaptados a realidade vivida e utilizadas como base para as aulas ministradas no referido campo de estágio. Além disso, com base em uma análise do livro didático percebemos que além do conteúdo especificamente de música ser bastante restrito, ou mesmo ser abordado de forma superficial, ainda necessita de uma sistematização e ser mais bem definido os conteúdos a serem trabalhados em cada etapa de ensino. Assim, percebendo a carência de conteúdos musicais significativos para a formação do aluno, optamos por buscar novas metodologias e outros materiais para dar suporte ao que seria trabalhado.

Em relação ao processo de avaliação das aulas, optamos por escolher a diagnóstica, formativa e somativa, baseando nos três princípios de ação em educação musical proposto por SWANWICK (2003). O primeiro desses princípios consiste em considerar a música como discurso, pois Swanwick (2003, p.57) apresenta que “um dos objetivos do professor é trazer a consciência musical do último para o primeiro plano”. O segundo princípio é considerar o discurso musical dos alunos. Para isso, é necessário considerar o conhecimento musical do aluno para que possamos avaliar - identificar- em que fase de compreensão ou nível de conhecimento musical o aluno está para daí partirmos para compreensões mais complexas. Consideramos assim esse processo como avaliação diagnóstica. O terceiro princípio é inserir a fluência musical do início ao fim. Neste, Swanwick (2003) valoriza o afastamento de procedimentos técnico ou teóricos, assim valorizando mais a vivência musical do aluno.

Partindo desses pontos, buscamos trabalhar com os alunos no nível que eles pudessem exercitar seus próprios julgamentos musicais, o que aqui também chamo de uma avaliação formativa, crítico e reflexivo. Nela, o estudante pode avaliar o seu próprio trabalho e o trabalho do outro, e para, além disso, refletir sobre essa aprendizagem, impondo-se criticamente. Com isso, esse processo deve ser formativo a partir da prática contínua e tendo como foco o ensino-aprendizado. Assim, ao considerar esse modelo, propomos durante algumas aulas que os próprios alunos atribuírem suas próprias “notas” ou conceitos, sobre o conteúdo que foi trabalhado. Assim, em um processo de construção em conjunto, onde o aluno se auto avalia, os outros colegas e o professor avaliam esse aluno, e daí ambos justificam de forma crítica e reflexiva esses valores, e constroem no final uma nota que seja condizente com todo o desenvolvimento, participação, até a assimilação do conteúdo pelo aluno e professor. Além disso, vale ressaltar que esse processo também pode ser feito para avaliar o professor em sala de aula. Em síntese, em música a avaliação deve esta em todo momento, como também a auto avaliação é um processo fundamental para uma educação musical de qualidade.

De maneira geral, foi possível perceber diante as aulas de música uma contribuição significativa para a formação integral dos alunos, fato esse que só foi possível devido um grande trabalho de conscientização tanto dos alunos, professores como da gestão escolar como também da sistematização do trabalho. Desse modo, constatou-se a importância da sistematização do ensino de música nas escolas e de um plano de ensino que busque contemplar as especificidades de cada contexto. Por esses fatores e diante um trabalho coletivo de conscientização é possível colocar o componente curricular Arte e mais especificamente a Música em um lugar de destaque e ocupando patamares de importância não só nas escolas de educação básica, mas também no sistema educacional brasileiro.

**Considerações Finais**

A partir do exposto neste trabalho, fica evidente a importância da educação musical na Educação básica e seu avanço enquanto área de conhecimento com propostas metodológicas diversificadas.  Contudo, é perceptível que o sistema educacional brasileiro embora tenha garantido a educação escolar pública, tem construído inúmeras barreiras e limites para a efetivação da educação de qualidade no país. Tais fatores são perceptíveis diante a falta de incentivo e investimento dado a educação brasileira além da retirada no currículo escolar de direitos e conhecimentos tidos como fundamentais para a formação do sujeito em sociedade. No entanto, é necessário superar esses obstáculos, construir estratégias para o melhoramento da educação no país.

No que se refere à educação musical, é importante a mesma fortalecer e construir discussões consistentes sobre o papel da música na escola. Além disso, é necessário conscientizar as escolas sobre a importância e objetivos da música nesse contexto, como também do cumprimento de fato com o compromisso de proporcionar ao sujeito uma formação ampla e plena para que possa viver em sintonia com as necessidades, características e valores que o rodeia.

Portanto, é fundamental ao professor de música traçar objetivos claros para esse ensino, construir suas próprias propostas pedagógicas que considere seu alunado, desenvolver conteúdos e estratégias fundamentais para a formação musical na escola, como também ser capaz de transformar suas práticas constantemente. Portanto, é seu papel atender as necessidades do mundo contemporâneo e lutar para uma educação musical cada vez mais presente na Educação Básica. Para isso, é preciso encarar o compromisso de contribuir com o ensino de música consistente e com o desenvolvimento de uma sociedade.

**Referências**

CIAVATTA, L. O Passo: música e educação. Rio de Janeiro, 2012. Edição do autor.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação Básica no Brasil. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 168-200.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva; MARINHO, Vanildo Mousinho. Práticas para o ensino da música nas escolas de educação básica. Música na educação básica. Porto Alegre, v. 1, n. 1, outubro de 2009. ISSN 2175 3172.

BRASIL. Lei nº 13.278, de 02 de maio de 2016. Altera o § 6o do art. 26 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Brasília, 2016a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 5 set. 2018.

\_\_\_\_\_\_. Lei nº 12.762, de 02 de abril de 2013. Altera o § 3o do art. 4 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1 >. Acesso em: 8 set. 2018.

\_\_\_\_\_\_. MEC. Resolução CNE/CEB nº 02, de 10 maio de 2016. Define Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 2016b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\_docman&view=download&alias=40721-rceb002-16-pdf&category\_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 5 set. 2018.

\_\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. MEC, SEESP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 8 set.

2018.

\_\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – Ensino Médio. 227 Proposta preliminar. Brasília: MEC, 2018.

DECKERT, Marta. Educação Musical: da teoria à prática na sala de aula. (Cotidiano escolar: ação docente). 1° ed. Moderna, São Paulo, 2012.

FONTERRADA, Marisa. De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação. São Paulo: Editora da UNESP, 2005.

KEBACH, Patrícia; DUARTE, Rosângela Educação musical e educação especial: processos de inclusão no sistema regular de ensino. Textos & Debates, v. 2, n. 15, 2008, p. 98-111.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. **O ensino de música na escola fundamental.** Campinas, SP: Papirus. 7. ed, 2010.- (Coleção Papirus Educação).

MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Org.). Pedagogias em educação musical. Curitiba: Ibpex, 2011.

MESQUITA, Cláudia Maria Souza. Percussão corporal no ensino da música: três atividades para a educação básica. Música na Educação Básica. Londrina, v. 7, nº 7/8, 2016.

OLIVEIRA, Elizângela de Souza; SILVA, Talita Pepes da; PADILHA, Meyrecler Aglair de Oliveira; BOMFIM, Raphaela da Silva. Inclusão Social: Professores preparados ou não? Polem!ca, v.11, n.2, p.314-323, abril/junho 2012.

RABÊLLO, Roberto Sanches. A formação continuada do professor de arte na perspectiva de uma inclusão inclusiva. In: Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 347 – 355.

SOARES, L. Programa de apoio pedagógico e inclusão. Revista da ABEM, Londrina, v. 20, n.27, p. 55-64, jan./jun. 2012.