



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE MÚSICA LICENCIATURA

EXEMPLOS DA PRESENÇA DA MÚSICA POPULAR BRASILEIRA NA DISCIPLINA ARTE DO
ENSINO MÉDIO

MARCOS VINÍCIUS SOARES CHAGAS

SÃO LUÍS
2024

MARCOS VINÍCIUS SOARES CHAGAS

EXEMPLOS DA PRESENÇA DA MÚSICA POPULAR BRASILEIRA NA DISCIPLINA ARTE DO
ENSINO MÉDIO

Artigo científico submetido ao Curso de Música
Licenciatura da UFMA como requisito parcial
para a obtenção do grau de Licenciado em
Música, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Brasilena
Gottschall Pinto Trindade.

São Luís, janeiro e 2024.

C780 Chagas, Marcos Vinícius Soares.
Título: Exemplos da presença da música popular brasileira na disciplina arte do ensino médio. – São Luís, 2024.
17 f.

Orientador: Brasilena Gottschall Pinto Trindade.
Trabalho de conclusão (Licenciatura em Música) – Universidade Federal do Maranhão, 2024.

1. MPB. 2. Arte no Ensino Médio. 3. BNCC.
I Trindade, Brasilena Gottschall Pinto. II. Chagas, Marcos Vinícius Soares. III. Título.

Autorizo a cópia de meu artigo “EXEMPLOS DA PRESENÇA DA MÚSICA POPULAR BRASILEIRA NA DISCIPLINA ARTE DO ENSINO MÉDIO” para fins didáticos (MARCOS VINÍCIUS SOARES CHAGAS).

MARCOS VINÍCIUS SOARES CHAGAS

EXEMPLOS DA PRESENÇA DA MÚSICA POPULAR BRASILEIRA NA DISCIPLINA ARTE DO
ENSINO MÉDIO

Artigo científico submetido ao Curso de Música
Licenciatura da UFMA como requisito parcial
para a obtenção do grau de Licenciado em
Música, sob da Prof.^a Dr.^a Brasilena Gottschall
Pinto Trindade.

Aprovado em: 08/ 01/ 2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Brasilena Gottschall Pinto Trindade – Orientadora

Prof. Dr. Marco Aurelio Aparecido da Silva – Primeiro Examinador

Prof. Dr. Guilherme Augusto de Avila – Segundo Examinador

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, o regente do Universo, por ter me concedido a realização desta etapa da minha vida.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Brasilena Gottschall Pinto Trindade, pela dedicação.

Aos meus professores, colegas e funcionários do Curso de Licenciatura em Música da UFMA, pelos ensinamentos e colaboração.

À Banda do Bom Menino do Convento das Mercês, seus mestres, funcionários e colegas, pelo incentivo, ensinamento e companheirismo.

Enfim, aos meus queridos Familiares: meus pais, Maria José Soares Chagas e Valdimário Alfredo Chagas; minha irmã, Marília Soares Chagas; e minha avó, Maria Campos Soares. Todos eles me apoiaram ao longo da minha caminhada desde a infância até a juventude vivenciada na Universidade.

EXEMPLOS DA PRESENÇA DA MÚSICA POPULAR BRASILEIRA NA DISCIPLINA ARTE DO ENSINO MÉDIO

Marcos Vinícius Soares Chagas

Resumo: Este artigo apresenta exemplos educacionais da presença da Música Popular Brasileira (MPB) na disciplina Arte no Ensino Médio. Nesse sentido, ele sinaliza as referências legais da educação nacional, focadas no ensino de música; descreve os caminhos da disciplina Arte no ensino médio de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC); e exemplifica a MPB e sua aplicabilidade no contexto do ensino de Arte. Esse tema se justifica devido ao fato de o autor ter realizado uma experiência similar no Estágio Supervisionado III do Curso de Música/Licenciatura da UFMA. Sua questão-problema responde: “Quais os caminhos a serem considerados na disciplina Arte no Ensino Médio, envolvendo a MPB?” Sua metodologia de pesquisa refere-se a uma abordagem qualitativa em consonância com a pesquisa bibliográfica quanto ao procedimento, considerando também as experiências vivenciadas pelo autor em seu Estágio Supervisionado III. No tocante à sua fundamentação, ela se ancora nos documentos legais de educação, na BNCC, e nos autores que abordam o ensino de Arte/Música e MPB. Durante o processo, foram sinalizadas, com base na BNCC, as competências específicas 6 e 7 de Linguagens e suas Tecnologias, juntamente com suas respectivas habilidades. Por fim, foram criados seis exemplos de atividades musicais a serem desenvolvidas no contexto educacional, com base na BNCC tendo como apoio um Repertório aberto envolvendo MPB entre outras.

Palavras-chave: MPB. Arte no Ensino Médio. BNCC.

1 INTRODUÇÃO

Ao longo dos séculos, a música tem sido praticada de forma natural e ampla, sem que possamos dissociá-la de fatores históricos, sociais, culturais, entre outros, que sempre tiveram impacto em diferentes momentos da humanidade. Ela promove inúmeros benefícios na vida das pessoas, influenciando e contribuindo para o bem-estar geral, desenvolvendo diversos aspectos como concentração, cognição, emoção, sentimento e sensação, os quais sustentam o equilíbrio e o desenvolvimento do indivíduo.

Por outro lado, a presença da linguagem musical no ambiente escolar torna-se imprescindível no processo de ensino-aprendizagem, pois proporciona momentos dinâmicos mediados por estudos teóricos e práticos coletivos, estreitando a sociabilidade entre os estudantes e permitindo diversas formas de expressão, como corporal, sensorial, motora, intelectual, entre outras. Nesse sentido, a inclusão da disciplina de música como uma das linguagens da área de arte no contexto escolar é de extrema importância para o desenvolvimento dos alunos em diversos aspectos. Essa disciplina deve ser desenvolvida especialmente no ensino fundamental, que compreende nove anos de escolaridade. Sendo assim, logo após essa etapa, no Ensino Médio, a música se faz presente juntamente com outras linguagens artísticas no âmbito da área de Arte.

São muitos os temas relacionados à música que são abordados nessa última etapa da escolaridade – o Ensino Médio. Muitas vezes, prioriza-se a presença de diversos estilos que se entrelaçam com outras formas de representação artísticas simbólicas. Apesar da massificação dos gêneros musicais, tanto internacionais quanto nacionais, nas mídias locais, a Música Popular Brasileira (MPB) possui uma qualidade musical peculiar que influencia grande parte dos brasileiros e estrangeiros. Isso se deve à sua importância em trazer elementos musicais novos e diferenciados, como ritmo, melodia, harmonia, poesia, entre outros, além de preservar nossa identidade em relação aos contextos artístico, cultural, social e político. Portanto, devemos ter consciência das nossas raízes e tornar a MPB presente em nosso cotidiano escolar, também como forma de vivenciarmos a nossa cultura, a nossa história, enfim.

Diante do exposto, neste artigo científico monográfico, temos como objetivo apresentar exemplos educacionais da presença da MPB na disciplina de Arte no Ensino Médio. Consequentemente, criamos três objetivos específicos que desenvolveremos ao longo de nossa pesquisa, que são: a) sinalizar as referências legais e orientadoras da educação nacional, focadas no ensino de música; b) descrever os caminhos da disciplina de Arte no ensino médio de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC); e c) exemplificar a MPB e sua aplicabilidade no contexto do ensino de Arte. Assim, pretendemos responder à pergunta de pesquisa: “Quais os caminhos a serem considerados na disciplina de Arte no Ensino Médio, envolvendo a MPB?”

Nossa justificativa para o tema em foco refere-se a três contextos: pessoal, institucional e social. No contexto pessoal, afirmamos nossa admiração pela música popular brasileira desde a adolescência, período em que tivemos maior contato com suas músicas, compositores e experiências sociais, políticas e afetivas. No contexto institucional, refere-se ao fato de termos realizado o Estágio Supervisionado III do Curso de Licenciatura em Música no Colégio Universitário da UFMA (COLUN-UFMA). Durante esse período, desenvolvemos diversas atividades musicais envolvendo diferentes gêneros, incluindo a MPB, que deixou uma marca significativa em nós, estagiários e estudantes. Quanto ao contexto social, destaca-se a importância de conhecermos esse gênero musical que tanto nos representa, a fim de ampliar nosso conhecimento e fortalecer nossa conexão com nossas origens em relação a outros contextos musicais.

Nossa metodologia de pesquisa está embasada na abordagem qualitativa e na pesquisa bibliográfica como procedimento. Além disso, consideramos as experiências vivenciadas durante o Estágio Supervisionado III em uma turma do Ensino Médio no Colégio Universitário (COLUN-UFMA), localizado no Campus Universitário da UFMA em São Luís (MA). Quanto à abordagem qualitativa, Rhoden e Zancan salientam que “[...] o pesquisador preocupa-se com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e na explicação da dinâmica das relações sociais” (Rhoden; Zancan, 2020, p. 2). Portanto, é uma abordagem subjetiva

que busca compreender o objeto de estudo por meio de observações e percepções do contexto vivenciado pelo pesquisador.

Na pesquisa bibliográfica, baseamo-nos em diversos autores, como Sousa, Oliveira e Alves, que destacam a importância dessa modalidade na construção da pesquisa científica, pois permite um melhor conhecimento do fenômeno em estudo. Além disso, eles afirmam que os instrumentos utilizados na pesquisa bibliográfica são livros, artigos científicos, teses, dissertações, entre outros tipos de fontes escritas que já foram publicadas (Sousa; Oliveira; Alves, 2021, p. 65). Dessa forma, as diversas fontes oferecidas pela pesquisa bibliográfica possibilitam ao pesquisador interpretações teóricas variadas sobre os conceitos relacionados ao objeto de estudo, subsidiando suas propostas didático-pedagógicas. Em resumo, as várias fontes de pesquisa bibliográfica fundamentaram teoricamente este trabalho.

Quanto à fundamentação teórica, recorreremos a documentos internacionais, assim como a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos (Unesco, 1990) e a Declaração Universal Sobre a Diversidade Cultural (Unesco, 2002), além de documentos nacionais, a exemplo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) no. 9.394/96 (Brasil, 1996), o Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2014), as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (Maranhão, 2014) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018). Também consideramos os autores que abordam o ensino de música e a MPB, a exemplo de Schambeck (2017), Penna (2014) e Almeida (2006).

A seguir, apresentaremos os tópicos da nossa pesquisa, em que exibiremos os diversos aspectos da temática perscrutada neste trabalho. No tópico 1, discutiremos os documentos internacionais e nacionais que orientam a preservação da cultura e a educação, com foco no ensino de música. No tópico 2, descreveremos os caminhos da área de Arte no Ensino Médio com base na BNCC, que é um documento central para a educação básica contemporânea. Continuando, no tópico 3, apresentaremos exemplos específicos de MPB e sua aplicabilidade no ensino de Arte em nível de Ensino Médio, de acordo com a BNCC. Faremos breves análises e avaliações dos exemplos selecionados, e, por fim, no tópico 4, apresentaremos as nossas considerações finais seguidas das referências utilizadas.

2 MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO (MUSICAL)

Antes de iniciarmos a abordagem dos apontamentos teóricos relacionados aos conceitos e ao tema deste trabalho, torna-se relevante enfatizar que a educação é o alicerce para o desenvolvimento

de uma nação, devendo ser universal, de qualidade e equitativa. Neste sentido, destacamos dois documentos internacionais que estão alinhados com nossas reflexões.

A Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, norteada pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, afirma em seu Preâmbulo que todos têm direito à educação, sem qualquer tipo de segregação, garantindo a igualdade de acesso. Esse documento destaca a importância da preservação cultural de cada povo, incluindo a educação básica (Unesco, 1990). Essa Declaração orientou os novos caminhos educacionais dos países, especialmente aqueles signatários da Organização das Nações Unidas (ONU), como o Brasil. Além disso, temos a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural (Unesco, 2002, n.p.), que reafirma

[...] que a cultura deve ser considerada como o conjunto dos traços distintivos espirituais e materiais, intelectuais e afetivos que caracterizam uma sociedade ou um grupo social e que abrange, além das artes e das letras, os modos de vida, as maneiras de viver juntos, os sistemas de valores, as tradições e as crenças [...].

Continuando, neste mesmo tópico, ela afirma “[...] que o respeito à diversidade das culturas, à tolerância, ao diálogo e à cooperação, em um clima de confiança e de entendimento mútuos, estão entre as melhores garantias da paz e da segurança internacionais” (Unesco, 2002, n.p.). Nestes dois documentos, salientamos a possibilidade de estabelecer uma relação entre a música no contexto escolar, uma vez que ela é inclusiva e compatível com os contextos artístico, cultural e social mencionados.

Segundo Schambeck, em nosso país, “[...] constata-se que as políticas públicas, que visam à promoção de uma sociedade integradora, justa e igualitária, têm avançado consideravelmente”. Neste sentido, “[...] essas políticas estão em consonância com as propostas de educação para todos, apropriadas pelos movimentos [e documentos] internacionais em prol de uma escola inclusiva e de boa qualidade [...]” (Schambeck, 2017, p. 25).

A inserção da educação para todos por meio de ações governamentais em nível nacional tem evoluído significativamente no cenário educacional, que é um ambiente em constante construção devido à sua diversidade. Queiroz e Penna (2012) enfatizam a implementação da educação musical nas políticas públicas educacionais no Brasil, desempenhando um papel efetivo na estrutura curricular. Araújo (2020) destaca uma abordagem integradora que enfatiza a importância da ação política em diferentes contextos para promover a educação por meio do ensino de música.

Tais perspectivas educacionais inseridas nessas políticas públicas corroboram-se como afirma Almeida (2006), as quais atualmente, evidenciam-se nos contextos das áreas de Arte e da Cultura, relacionadas ao documento de implantação oriunda do Ministério da Educação (MEC), representada pela LDB nº 9.394/96. Ademais, no seu Art. 26, afirma que os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser

complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura da economia e dos educandos. (Brasil, 1996).

O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, é obrigatório na educação básica, incluindo as linguagens das artes visuais, dança, música e teatro (Brasil, 1996).

Além disso, o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena tornou-se obrigatório nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, tanto públicos quanto privados (Brasil, 1996). O ensino médio, conforme o Artigo 35, tem como finalidades: “I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental [...]”; assim como “II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania [...]”. Em seguida, “III - o aprimoramento do educando como pessoa humana [...]”; e, por fim, “IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina” (Brasil, 1996).

Desde 2018, o Ministério da Educação (MEC) aprovou a terceira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que representa o documento norteador para a implementação da educação básica, que tem o “[...] caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais [...]” que os educandos “devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”. Este documento foi baseado no Plano Nacional de Educação (PNE), e, conseqüentemente, na LDB, e na Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (Brasil, 2018, p. 7).

Não podemos deixar de mencionar que durante o percurso da “[...] Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento”. A BNCC, define o termo “competência” como a “[...] mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (Brasil, 2018, p. 8). Entre as dez competências destacadas pela BNCC, a quarta competência é especialmente relevante para a linguagem musical, sem desconsiderar as demais: “Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural” (Brasil, 2018, p. 9).

Quanto à estrutura, a BNCC divide a educação básica em três etapas de escolaridade: a) Educação Infantil (Bebês: 0-1 ano e 6 meses; Crianças bem pequenas: 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses; Crianças pequenas: 4 anos a 5 anos e 11 meses), totalizando cinco anos de escolarização; b) Ensino Fundamental - Anos Iniciais e Anos Finais, com nove anos de escolarização; e c) Ensino

Médio, com três anos de escolarização (Brasil, 2018, p. 24). Todas essas etapas apresentam competências específicas para cada área, além de unidades temáticas, objetos de conhecimento, objetivos e/ou habilidades. A música está presente de forma interdisciplinar na educação infantil e no ensino médio, e de forma mais pontual, no ensino fundamental.

É importante mencionar que, no Ensino Fundamental, composto por dois níveis (Anos Iniciais e Anos Finais), são abordados na Unidade Temática Música os cinco Objetos de Conhecimento e suas respectivas Habilidades. Essas habilidades envolvem uma variedade de atividades teóricas e práticas musicais que promovem a musicalização dos estudantes, incluindo contextos e práticas, elementos da linguagem, materialidades, notação e registro musical, e processos de criação. Com base nessa afirmação, podemos considerar que os estudantes do ensino médio que estudam Arte nessa etapa estão aptos a trabalhar com todas as linguagens artísticas, agora no contexto das Artes Integradas. Aliás, essa modalidade também teve início nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

3 O ENSINO DE ARTE NO ENSINO MÉDIO

Embora ainda existam alguns entraves relacionados ao ensino de Arte nas escolas de educação básica, sua inserção possibilita uma ampla gama de caminhos e possibilidades. No que diz respeito à relevância do ensino de Arte/Música no ambiente escolar, um dos caminhos possíveis a serem percorridos pelo professor, Penna (2014, p. 62) afirma que “[...] as atividades de formação continuada são, portanto, essenciais para ajudar a rever concepções e construir alternativas”. Dessa forma, há inúmeros caminhos pelos quais o professor pode alcançar seus objetivos em sala de aula, e, portanto, a capacitação constante se torna indispensável.

Portanto, os professores devem basear-se em diversos documentos orientadores relacionados à educação musical, como a BNCC, para consolidar suas práticas por meio do ensino de Arte, a fim de proporcionar vivências e experiências consistentes aos alunos. Da mesma forma, a partir dessa concepção sobre os modos e caminhos pelos quais os professores podem alcançar suas intenções pedagógicas em sala de aula, Queiroz e Marinho (2014, p. 84) evidenciam “[...] que a capacitação do profissional atuante na educação musical exige uma preparação ampla, em que os conteúdos musicais sejam somados a competências pedagógicas”. Portanto, é pertinente que os professores planejem suas aulas de Arte alinhadas também com as orientações básicas da BNCC, pois essa estrutura e seus atos normativos fornecem ferramentas relacionadas às propostas didático-pedagógicas contemporâneas. Torna-se crucial que, por meio do aperfeiçoamento de suas formações, os professores direcionem seus objetivos e conteúdos propostos de forma a permitir que

os alunos assimilem efetivamente suas competências, conforme orientado pelos documentos educacionais.

Nessa última etapa da educação básica (Ensino Médio), todas as linguagens artísticas inter-relacionadas são abordadas, considerando apenas o ensino de Arte. Das sete Competências Específicas das Linguagens e suas Tecnologias, consideramos aquelas mais pertinentes para a nossa pesquisa (6 e 7), em consonância com suas respectivas Habilidades, conforme explicitado no Quadro 1.

Quadro 1. Competências Específicas - Linguagens e Suas Tecnologias

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – ENSINO MÉDIO COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS (6 e 7) (HABILIDADES - EM13LGG601 - EM13LGG604 e EM13LGG701 - EM13LGG704)	
6ª. COMPETÊNCIA ESPECÍFICA - Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.	
Hab. EM13LGG601	- Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica;
Hab. EM13LGG602	- Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade;
Hab. EM13LGG603	- Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas;
Hab. EM13LGG604	- Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas.
7ª. COMPETÊNCIA ESPECÍFICA - Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.	
Hab. EM13LGG701	- Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e utilizá-las de modo ético, criativo, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos.
Hab. EM13LGG702	- Avaliar o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação do sujeito e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção, compreensão e produção de discursos em ambiente digital.
Hab. EM13LGG703	- Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.
Hab. EM13LGG704	- Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas.

Fonte: Trindade *et al.* (2023).

Como podemos observar, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enfatiza uma ampla gama de possibilidades relacionadas às linguagens artísticas que podem ser desenvolvidas no contexto escolar do Ensino Médio, de acordo com suas Competências Específicas e Habilidades. Nesse sentido, Tolentino e Moreno afirmam que a Arte é definida pela BNCC “como área do conhecimento que contribui para o desenvolvimento da autonomia reflexiva, criativa e expressiva dos alunos, proporcionando a ampliação de conhecimento deles sobre si, o outro e o mundo” (2019,

p. 7). Portanto, as competências e habilidades são elementos indissociáveis como proposta pedagógica no ambiente escolar, pois estabelecem bases para o desenvolvimento dos estudantes e sua compreensão do mundo. Assim, é evidente a importância do ensino de Arte/Música no Ensino Médio, uma vez que o documento mencionado anteriormente permite que os estudantes criem suas ideias de forma espontânea.

Em relação à Habilidade EM13LGG601, que trata dos aspectos relacionados ao patrimônio artístico e às manifestações culturais da sociedade, Penna ressalta que “para que o ensino de arte possa de fato contribuir para essa ampliação da experiência cultural, deve partir da vivência do aluno e promover o diálogo com as múltiplas formas de manifestação artística” (2014, p. 14). Nesse sentido, é necessário que o professor utilize estratégias que privilegiem a construção do conhecimento com base na diversidade cultural de diferentes momentos e épocas, o que contribui para o enriquecimento cultural dos estudantes. Portanto, é necessário estimular, praticar e discutir propostas relacionadas à sabedoria popular no ambiente escolar, pois isso preserva e resgata a história e a memória dos povos, trazendo peculiaridades intrínsecas de suas comunidades.

A Habilidade EM13LGG602 aborda as manifestações culturais no contexto das Competências Gerais, relacionadas às seis dimensões do conhecimento da Arte: fruição, apreciação, sensibilidade, imaginação e criatividade (Brasil, 2018, p. 194 e 195). Sobre esse tema, Simão afirma que “conhecemos os atributos amplamente propagados do ensino de artes, como aqueles que estão relacionados ao desenvolvimento da sensibilização, observação, reflexão, imaginação e criatividade” (2020, p. 359). Com base na opinião da autora, é possível enfatizar que a proposta artística, especialmente no âmbito das Artes Visuais, permite a construção simbólica, social e histórica, estimulando o subjetivismo dos estudantes adolescentes. Portanto, as Artes Visuais, por meio de suas peculiaridades, despertam nos alunos a consciência de sua relevância, pois exercitam a crítica e a reflexão por meio da arte.

Antes de discutirmos a Habilidade EM13LGG603 proposta pela BNCC, é importante ressaltar que o corpo também é uma forma proeminente de expressão artística por meio da dança. Sobre isso, Pronsato destaca que se busca “um fazer artístico que se desenvolva a partir de um repertório individual em diálogo com as memórias pessoais e coletivas” (2022, p. 168). Portanto, é possível perceber que a dança desenvolve capacidades e habilidades múltiplas demonstradas pelos discentes, materializadas por meio de suas singularidades e criações individuais.

No que diz respeito à Habilidade EM13LGG604, Teixeira e Rocha (2023, p. 315) destacam que “atualmente, exige-se da escola a formação de cidadãos críticos, autônomos, comprometidos, que não se alienem do momento histórico, social, econômico e político e que sejam construtores da sua história”. Assim, as práticas das linguagens na escola permitem que os alunos reflitam sobre seus papéis na sociedade.

Em relação à sétima Competência Específica e Habilidade destacada pela BNCC, que se refere à inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no processo de ensino-aprendizagem da Arte, é importante reconhecer que a tecnologia desempenha um papel significativo na sociedade contemporânea e também na prática artística. A utilização das TICs no ensino de Arte/Música no Ensino Médio pode proporcionar novas possibilidades de criação, experimentação e expressão artística.

As TICs podem ser exploradas de diversas maneiras no ensino de Arte/Música, como o uso de softwares de edição de áudio e vídeo, aplicativos de criação musical, plataformas de compartilhamento de trabalhos artísticos, entre outros recursos digitais. Essas ferramentas permitem que os estudantes ampliem suas habilidades técnicas, explorem diferentes linguagens artísticas e tenham acesso a um público mais amplo para compartilhar suas produções.

Além disso, as TICs também podem ser utilizadas como recursos para pesquisa e contextualização histórica, permitindo aos estudantes explorar obras de arte, estilos e movimentos artísticos, bem como conhecer artistas e suas trajetórias por meio de recursos online, como museus virtuais e acervos digitais.

No entanto, é importante equilibrar o uso das TICs com atividades práticas e presenciais, garantindo que os estudantes também tenham experiências sensoriais e táteis com as diferentes linguagens artísticas. A tecnologia deve ser vista como uma ferramenta complementar e não substituta das práticas tradicionais de ensino de Arte/Música.

Em resumo, as habilidades propostas pela BNCC para o ensino de Arte/Música no Ensino Médio destacam a importância de promover a reflexão, a sensibilidade, a criatividade, a apreciação e a expressão artística dos estudantes. As práticas artísticas devem contemplar a diversidade cultural, o patrimônio artístico e as manifestações contemporâneas, incluindo o uso adequado das Tecnologias da Informação e Comunicação. Dessa forma, o ensino de Arte/Música no Ensino Médio contribui para a formação integral dos estudantes, desenvolvendo competências essenciais para sua atuação na sociedade.

No que se refere à Habilidade EM13LGG702, Marques ressalta que “compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos no ambiente digital, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos” (2013, p. 298). Em resumo, o professor desempenha um papel fundamental na análise e seleção dos recursos digitais, estimulando os alunos a escolherem as mídias adequadas para o processo de ensino-aprendizagem.

No que diz respeito à Habilidade EM13LGG703, Oliveira Soares (2018, p. 18) afirma que os estudantes “[...] necessitam obrigatoriamente de uma formação específica para lidar, de forma experimental e autoral com o universo da mídia”. Portanto, é necessário que o professor se aproprie de uma ampla gama de recursos tecnológicos e promova aprofundamento e capacitação em

conjunto com os alunos em relação às mídias utilizadas.

Por fim, em relação à Habilidade EM13LGG704, Colabardini (2022, p. 8) ressalta que “o emprego de artefatos tecnológicos nas aulas pode torná-las mais dinâmicas e pode facilitar ou criar novas formas de representação para o entendimento do conteúdo trabalhado”. Portanto, embora as ferramentas tecnológicas proporcionem acesso a uma vasta quantidade de conhecimento instantâneo, é importante que os alunos realizem pesquisas minuciosas e filtrem as informações mais relevantes, a fim de minimizar possíveis imprecisões.

Portanto, como mencionado anteriormente, foram apresentados os caminhos e possibilidades do ensino de Arte no Ensino Médio com base nas duas competências específicas indicadas pela BNCC, bem como suas competências e habilidades relacionadas à integração das TDICs conforme descrito no documento. A seguir, discutiremos a respeito da Música Popular Brasileira (MPB), suas perspectivas e aplicações no contexto escolar.

4 A MPB E SUA APLICABILIDADE

A MPB originou-se sob influência dos povos indígenas, africanos e europeus, porém atingiu sua plenitude na década de 60. Nesse sentido, segundo Lopes, a MPB é explicada por meio do conceito de engajamento, bem como dos termos “canção engajada”, “música participante” e “canção de protesto”, entre outros. Esses termos têm sido amplamente utilizados para descrever a música popular brasileira produzida a partir da década de 1960. No final da década, a sigla MPB passa a ser considerada um gênero ou estilo musical em si (Lopes, 2008, p. 1).

Durante esse período de auge da MPB, o Brasil vivia um momento politicamente conturbado, com protestos e censura em todos os segmentos políticos e sociais, principalmente na música. Apesar das dificuldades enfrentadas pelos cantores e bandas devido à censura, essa época foi marcada pela criatividade e pelo surgimento de movimentos artísticos. Sobre a constituição do conceito de MPB e a forma de expressão dos artistas, Diogo e Hilgemberg enfatizam que os complexos acordes e arranjos da Bossa Nova deram lugar a algo mais simples, chamado de MPB, com o objetivo de focar na mensagem que o artista queria transmitir. A música tornou-se uma forma pela qual muitos artistas denunciavam insatisfações políticas (Diogo; Hilgemberg, 2021, p. 38).

Dessa forma, a MPB causou um impacto social relevante por meio das composições dos artistas, utilizando metáforas para transmitir mensagens e conscientizar a sociedade sobre o contexto político do Brasil naquele período. Portanto, a MPB foi uma ferramenta essencial no engajamento político e na reivindicação de direitos por parte dos cidadãos, que, inquietos, buscavam por uma

mudança democrática. Além disso, sobre a concepção da MPB em relação ao repertório e seus movimentos, Baia [destaca que] esta sigla surgiu num determinado momento histórico, os anos 1960, para designar um repertório que emergia no calor dos festivais e que foi se configurando como um ponto de convergência entre a Bossa Nova, as canções de protesto, os gêneros tradicionais de música popular no Brasil (samba, baião, marcha) e, num momento posterior, o tropicalismo. (Baia, 2014, p. 164)

Assim, para os cantores, bandas e compositores da década de 60, o desafio era ainda maior, pois suas composições passavam por um rigoroso controle do governo da época. Apesar disso, a MPB “consolidou-se como gênero musical devido à efervescência cultural, aos movimentos e às novas ideias da época. Por outro lado, nesse mesmo período, surgiram festivais de TV e movimentos crescentes, como o Tropicalismo, que contribuíram para o aumento da audiência e para o surgimento de novos artistas e emissoras relacionados à MPB. Neste sentido, Napolitano destaca que o momento inicial desse processo de “abertura” que ganhou dinâmica de mercado própria foram os programas musicais veiculados pela televisão, e durante os festivais a partir de 1965. As trajetórias iniciais de Elis Regina e Chico Buarque de Hollanda foram paradigmáticas nesse sentido (2001, p. 18).

Salientamos que a televisão, por meio dos Festivais de Canção da TV Record, foi fundamental para a difusão e divulgação de novos artistas da MPB, assim como para o surgimento de novas ideias através do Tropicalismo. Por fim, artistas como Caetano Veloso, Gilberto Gil, Os Mutantes, entre outros, foram revelados mediante aos festivais da TV Record e, nesse contexto, houve a massificação e popularização dos equipamentos de televisão e emissoras no Brasil. Ademais, acerca dessa disseminação da televisão no Brasil e do surgimento de novos artistas nesse contexto com a chegada desse movimento denominado Tropicália e também da MPB, Nercolini (2006, p. 131) salienta: “a Tropicália queria afirmar o próprio, mas não se fechando para o estrangeiro, e sim o devorando e transformando-o com crivos locais, reafirmando assim a identidade brasileira como diferenciada [...]” (2006, p. 131).

Até então, a radiodifusão era predominantemente o principal meio de comunicação no Brasil, mas com o advento da televisão, questões comportamentais foram impactantes na visão dos telespectadores e relevantes para a divulgação dos artistas. Portanto, a televisão foi marcante e importante para fortalecer o movimento da Tropicália e, principalmente, a MPB, pois a imagem do artista passou a ganhar destaque e também pela inovação musical dos jovens artistas desses movimentos. O Tropicalismo transformou-se em um movimento proeminente na revelação de novos talentos da MPB e na valorização da identidade cultural brasileira.

Nessa mesma visão, acerca da ascensão do Tropicalismo e seu destaque através dos Festivais promovidos pela TV Record, Napolitano frisa que “no final de 1968, o IV Festival de MPB da TV Record, o maior evento musical da cidade, foi o grande palco de consagração do

Tropicalismo” (2005, p. 511). Sem dúvida, a televisão contribuiu para um maior alcance do seu público e propiciou que o mesmo refletisse acerca do comportamento dos artistas, partilhando opiniões e também análises por parte da crítica. Enfim, o movimento tropicalista foi de suma importância em diversas peculiaridades, sobretudo na relação público-artistas, pois promoveu aspectos relacionados à audiência e construção da imagem dos artistas, que se fortaleceu nos dias de hoje.

Todavia, quanto à aplicabilidade da MPB no contexto escolar e à implantação permanente dela nas propostas de ensino-aprendizagem que podemos realizar em sala de aula, Barradas ressalta que o papel do professor será o de selecionar as obras pela sua beleza e importância, de modo a sensibilizar o público juvenil. O estudo da MPB e do seu contexto social constitui-se como eixo de referência da nossa língua e de nossa cultura, sem invalidar a música estrangeira (2021, p. 86).

Por isso, torna-se imprescindível que as escolas incorporem, em seus currículos de Arte, abordagens sobre a MPB para que esta se estabeleça no ambiente escolar. Diante do exposto, torna-se fundamental a prática da MPB nas escolas, uma vez que sua presença permite aos alunos conhecerem as características desse gênero, bem como valorizar e preservar a identidade cultural e musical brasileira. Nessa mesma perspectiva, sobre a capacidade de desenvolvimento das potencialidades dos alunos por meio da MPB, sua inclusão nos currículos escolares e a preservação da identidade brasileira, Cabral (2018, p. 19) argumenta que a inserção da MPB no currículo escolar também proporciona a integração entre cultura de massa permite a produção de conhecimento científico escolar sobre história, sociedade e cultura, bem como o reconhecimento do conhecimento popular e da indústria cultural, que também é produtora de conhecimento e compreensão da realidade. Compreender seus processos, seus contextos e seus interesses parecem extremamente benéfico para os estudantes.

Desta maneira, torna-se proeminente inserir a MPB no currículo escolar, uma vez que, por meio de projetos escolares, o educador leve em consideração o potencial dos estudantes. O professor pode oferecer a eles diversas atividades relacionadas a esse estilo, quanto a percepção - rítmica, melódica, harmônica e ao contexto histórico. Nesse mesmo contexto, em relação à implantação da MPB nos componentes curriculares da educação básica, principalmente no Ensino Médio, Cabral e Cavalcante (2020, p. 61) afirmam que “com o propósito de enfatizar a função prática da canção popular como recurso didático eficaz para o ensino de conteúdos estruturantes do currículo integrador, é preciso levar em consideração as ideias e aptidões dos alunos”.

Assim, o professor deve utilizar diversas estratégias no processo educacional para torná-lo dinâmico e permitir que os alunos se apropriem dos conteúdos e formem suas opiniões, promovendo debates em sala de aula. Portanto, a inclusão da MPB no ambiente escolar é indispensável para a construção de fundamentos e reflexões sobre seus conceitos, bem como para

destacar esse estilo no espaço escolar. Nesse sentido, sugerimos a aplicação de um Repertório Musical básico e aberto, ou seja, a ser acrescentado ao longo do processo de ensino e aprendizagem (Quadro 2).

Quadro 2. Repertório Musical – MPB

REPERTÓRIO MUSICAL Arte – Ensino Médio (Músicas Étnica, MPB e Internacional)	
1	Bela Mocidade (Boi de Axixá) de Donato Alves e Francisco Naiva (1987). https://www.youtube.com/watch?v=F5SzPQ-Zkms
2	Vaqueiro, tú vai ao campo de José Sabino Diniz (1976). https://www.youtube.com/watch?v=ANTYIM_vO_Y
3	Carcará, de João do Vale (1981). https://www.youtube.com/watch?v=ITmqGj-sRUo
4	Alegria, Alegria de Caetano Veloso (1967). https://www.youtube.com/watch?v=hmK9GylXRh0
5	Trem das Onze de Adoniran Barbosa (1964). https://www.youtube.com/watch?v=4Zr45fG_sBw
6	Foi um rio que passou na minha vida de Paulinho da Viola (1970). https://www.youtube.com/watch?v=vA7NosSEWp8
7	A minha menina de Jorge Bem Jor (1968). https://www.youtube.com/watch?v=XIbJylD_c84
8	Mania de Você de Rita Lee (1979). https://www.youtube.com/watch?v=OKw0iTXb0ZI&list=RDOKw0iTXb0ZI&start_radio=1
9	All you need is love (Beatles) John Lennon e Paul McCartney (1969). https://www.youtube.com/watch?v=qS3NYABbfZc
10	I can't Get No de Keith Richards e Mick Jagger (1965). https://www.youtube.com/watch?v=nrIPxIFzDi0
11	A construir...
12	A construir...

Fonte: Autoria própria.

O referido Repertório Musical consiste em oito músicas de origem nacional e duas internacional, sendo que duas são étnicas, seis são de MPB e duas são internacionais. Além disso, estão abertos a outras sugestões, principalmente aquelas provenientes dos estudantes. De acordo com as orientações do ensino de Arte no Ensino Médio, mais especificamente nas Competências Específicas - Linguagens e Suas Tecnologias (6 e 7), foram criadas várias sugestões de atividades baseadas nas músicas do Repertório mencionado.

Em relação à Competência Específica número 6, temos os seguintes objetivos a serem alcançados: a) Apreciar esteticamente as músicas do Repertório criado, levando em consideração suas características locais (patrimônio artístico), regionais, políticas, nacionais e internacionais; b) Criar e apresentar produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo à luz da diversidade de saberes - musicais, históricos e culturais; e Analisar e contextualizar as criações e práticas artísticas, considerando diversas dimensões da vida - artística, cultural, social, política, entre outras.

No que diz respeito à Competência Específica número 7, podemos considerar as seguintes sugestões de objetivos: a) Pesquisar, apreciar e criar obras musicais, individualmente e em grupo, envolvendo a linguagem do universo digital, levando em consideração as dimensões técnica, crítica, criativa, ética e estética; Explorar e conhecer as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

(TDIC) no contexto das atividades artísticas musicais, tanto teóricas quanto práticas, considerando aspectos éticos, criativos, responsáveis e adequados; e Pesquisar e coletar informações básicas por meio de ferramentas digitais, promovendo a produção individual, coletiva e colaborativa de projetos musicais autorais em ambientes digitais.

Em resumo, após nossa análise e avaliação dos dados, elaboramos um repertório que inclui principalmente oito músicas no gênero MPB, além de duas músicas étnicas e duas internacionais. Todas essas músicas devem ser consideradas no ensino médio. As músicas étnicas do nosso contexto regional refletem as tradições vivenciadas pelo nosso povo. Quanto às músicas de MPB, elas refletem nossa identidade cultural, política e social, sendo também influenciadas pelo viés internacional, representado por duas músicas específicas.

É importante mencionar que a MPB é um gênero musical que pode ser utilizado como recurso didático, permitindo que o professor enfatize conteúdos relevantes e estratégias de ensino (Barradas, 2008), afetando os estudantes de forma a estimular suas percepções críticas, conscientes e participativas. Portanto, é lógico afirmar que, de acordo com os conceitos desse autor, os diversos caminhos pedagógicos atravessam a transversalidade disciplinar, pois esse processo de ensino-aprendizagem possibilita uma educação ética e estética, que impacta diretamente o contexto do Ensino Médio.

Da mesma forma, pode-se dizer que, além das peculiaridades musicais que a MPB proporciona e que podem ser trabalhadas em sala de aula, ela estimula os alunos a desenvolverem uma visão mais apurada desse gênero musical como objeto, bem como as diversas possibilidades de leitura e uso desse gênero como material didático no contexto escolar (Duque, 2012).

Em relação aos exemplos de objetivos a serem desenvolvidos em sala de aula, todos eles estão coerentes com as Competências Específicas 6 e 7 e suas respectivas habilidades. Nesse sentido, levando em consideração o ensino de música no contexto das TDICs.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, destacamos a importância dos referenciais legais da educação nacional, objetivando o ensino da música. Em seguida, descrevemos os caminhos da disciplina de Arte no Ensino Médio, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Assim, buscamos responder à seguinte questão-problema: Quais os caminhos a serem considerados na disciplina de Arte, envolvendo a MPB, no Ensino Médio?

Em resposta, afirmamos que seguimos as orientações básicas da BNCC em relação às suas

competências gerais e específicas. No contexto do ensino médio, consideramos as competências específicas de número 6 e 7, que se referem ao ensino de Arte - Música e às TDICs. Dessa forma, criamos seis exemplos de atividades que podem ser aplicadas no ensino de Arte - Música, envolvendo não apenas obras musicais do gênero MPB, mas também obras musicais étnicas e internacionais.

Como principais resultados desta pesquisa, é possível destacar diversos caminhos a serem desenvolvidos na disciplina de Arte, no que se refere à MPB: atividades de literatura, apreciação, criação, execução, estudos técnicos, entre outros. Quanto ao uso das TDICs, é possível enriquecer nossas variadas atividades musicais por meio de pesquisa, utilização de aplicativos, entre outros recursos.

Diante do exposto, sugerimos que os educadores musicais reflitam de forma mais enfática sobre as possibilidades e o fortalecimento do fazer musical, envolvendo diversas atividades teóricas e práticas, em consonância com as TDICs nos espaços escolares. Para tanto, é importante incluir, principalmente, a MPB de diferentes épocas, uma vez que esse gênero possibilita a aproximação dos educandos a diferentes contextos em nível nacional. Da mesma forma, não podemos deixar de enfatizar os espaços e vivências regionais e internacionais (em escala micro e macro), por meio do caminho da música.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Cristiane Maria Galdino de. O multiculturalismo nas políticas públicas para a cultura, artes e música: a educação musical intercultural. In: *Congresso da ANPPOM, XVI.*, p. 99-103, 2006.
- ARAÚJO, Andersonn Henrique. Política pública de formação de professores e os desafios do Parfor para a área da Música. *Olhares & Trilhas*, v. 22, n. 2, p. 309-325, 2020.
- BAIA, Silvano Fernandes. A linhagem samba-bossa-MPB: sobre a construção de um discurso de tradição da música popular brasileira. *Per Musi*, p. 154-168, 2014.
- BARRADAS, Fernando da Conceição. MPB/Catálogo Musical–Período Pós Bossa Nova (1973–1985). *Akrópolis-Revista de Ciências Humanas da UNIPAR*, v. 29, n. 1, 2021.
- BARRADAS, Fernando da Conceição. A historicidade da canção e sua aplicação pedagógica. *Akrópolis-Revista de Ciências Humanas da UNIPAR*, v. 16, n. 2, 2008.
- BRASIL. *Plano Nacional de Educação*. Brasília: Senado Federal, 2014.
- BRASIL. Presidência da República. *Lei 9.394/1996 (Lei Ordinária) 20/12/1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 12 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 10 nov. 2023.

CABRAL, Danilo Marcus Barros; CAVALCANTE, Rivadávia Porto; MALDANER, Jair José. Canção popular brasileira como instrumento de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa no Ensino Médio Integrado. *Revista Sítio Novo*, v. 4, n. 3, p. 52-67, 2020.

CABRAL, Gladir da Silva. Para todos: MPB, currículo e identidade cultural. *Criar Educação*, v. 7, n. 2, 2018.

COLABARDINI, Júlio César de Melo. Ensinar e aprender música na cultura digital: crenças e concepções de estudantes de um curso de licenciatura em música. *Revista da Abem*, v. 30, n. 1, 2022.

DIOGO, Nataly Moletta Guimarães; HILGEMBERG, Larissa Priscila Bredow. 60 anos de MPB – das músicas de protesto à nova geração. *Caderno Intersaberes*, v. 10, n. 24, p. 37-48, 2021.

DUQUE, Luís Guilherme Ritta. A canção brasileira na sala de aula: possibilidades didático-pedagógicas. *Revista Aedos*, v. 4, n. 11, 2012.

LOPES, Andrea Maria Vizzotto Alcântara. As canções de Gonzaguinha e Ivan Lins e o conceito de engajamento. XIX Encontro regional de história: poder, violência e exclusão-anupuh. *Anais...* São Paulo: USP, 2008.

MARANHÃO. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica* (DCN). São Luís, 2014.

MARQUES, Walter Rodrigues. Ensino e aprendizagem em arte utilizando recursos educacionais digitais: Elaboração e Aplicabilidade. *Boletim de Conjuntura (BOCA)*, v. 13, n. 38, p. 289-308, 2013.

NAPOLITANO, Marcos. A arte engajada e seus públicos (1955/1968). *Revista estudos históricos*, v. 2, n. 28, p. 103-124, 2001.

NAPOLITANO, Marcos. O olhar tropicalista sobre a cidade de São Paulo. *Varia História*, v. 21, p. 504-520, 2005.

NERCOLINI, Marildo José. A Música Popular Brasileira repensa identidade e nação. *Revista FAMECOS: mídia, cultura e tecnologia*, n. 31, p. 125-132, 2006.

PENNA, Maura. Poéticas musicais e práticas sociais: reflexões sobre a educação musical diante da diversidade. *Revista da ABEM*, v. 13, n. 13, 2014.

PRONSATO, Laura. Bacupari: Culturas populares e processo de criação em Dança. *Revista de Ciências Humanas*, v. 2, n. 22, 2022.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva; PENNA, Maura. Políticas públicas para a Educação Básica e suas implicações para o ensino de música. *Educação (UFSM)*, v. 37, n. 1, p. 91-105, 2012.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva; MARINHO, Vanildo Mousinho. Novas perspectivas para a

formação de professores de música: reflexões acerca do Projeto Político Pedagógico da Licenciatura em Música da Universidade Federal da Paraíba. *Revista da ABEM*, v. 13, n. 13, 2014.

RHODEN, Juliana Lima Moreira; ZANCAN, Silvana. A perspectiva da abordagem qualitativa narrativa de cunho sociocultural: possibilidade metodológica na pesquisa em educação. *Educação*, v. 45, p. 1-22, 2020.

SCHAMBECK, Regina Finck. Inclusão de alunos com deficiência na sala de aula: tendências de pesquisa e impactos na formação do professor de música. *Revista da ABEM*, v. 24, n. 36, 2017.

SIMÃO, Selma Machado. O ensino de artes visuais e a formação no contexto contemporâneo. *Revista Educação, Artes e Inclusão*, v. 16, n. 1, p. 358-384, 2020.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação, paradigma indispensável à renovação curricular no ensino básico no Brasil. *Comunicação & Educação*, v. 23, n. 1, p. 7-24, 2018.

SOUSA, Angélica Silva de; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; ALVES, Laís Hilário. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. *Cadernos da FUCAMP*, v. 20, n. 43, 2021.

TEIXEIRA, Marizete de Carvalho Cardoso; ROCHA, Gabriela Silveira. Linguagem musical, fanfarra e currículo escolar: algumas considerações. *Diversitas Journal*, v. 8, n. 1, 2023.

TOLENTINO, Igor Vieira E. Sá; MORENO, Alessandra Dominiquelli. Artes na BNCC: Reflexões psicopedagógicas. *Cadernos de Educação*, v. 18, n. 37, p. 5-29, 2019.

UNESCO. *Declaração Mundial sobre Educação Para Todos*. Conferência de Jomtien. Salamanca, 1990.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. *Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural*. 2002. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/2001%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20sobre%20a%20Diversidade%20Cultural%20da%20UNESCO.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2023.