

# As proposições de Murray Schafer para educação musical e suas repercussões no aprendizado musical de estudantes da 1ª série no Ensino Médio de uma escola na periferia de Belém do Pará

## Comunicação

*Alcir Nascimento da Costa*  
Secretaria de Educação do Estado do Pará  
*alkosta10@gmail.com*

*Lucian José de Souza Costa e Costa*  
Universidade do Estado do Pará  
*lucian.costa@uepa.br*

*Arlindo Alves de Aguiar Junior*  
(Secretaria de Educação do Estado do Pará)  
*alvesjr76@gmail.com*

*Natália Cristina dos Santos Silva da Costa*  
(Universidade da Amazônia)  
*nataliabaiorin@gmail.com*

*Augusto César Nascimento da Costa*  
(Secretaria de Educação do Estado do Pará)  
*augusto.costa@escola.seduc.pa.gov.br*

**Resumo:** O artigo trata-se de um recorte de dissertação “Repertório de práticas artístico/musicais para o ensino de música no Ensino Médio”. O objetivo dos pesquisadores era examinar o quanto práticas musicais, baseadas nas proposições de educação musical de Schafer, cujo conhecimento musical é consolidado a partir da escuta sensível da paisagem sonora em um diálogo contínuo com os sons, que sedimentaram práticas musicais de criação, performance e apreciação musical nas oficinas de música. Assim associando as experiências de escuta e manipulação dos sons recriando os sons ambientais as vivências musicais dos estudantes, vislumbrávamos verificar a repercussão dessa abordagem no aprendizado musical efetivado nas dinâmicas musicais implementadas em uma escola na cidade de Belém/PA. Os objetivos específicos: a) Realizar intervenções no ensino de música com dinâmicas de criação, apreciação e a performance musical como resultado da imersão na escuta sensível e na experimentação sonora; b) Descrever o processo de ensino aprendizagem implementado nas aulas; c) Descrever as repercussões das aulas, sedimentadas na abordagem de educação musical defendida por Schafer, nos participantes apresentando percepções quanto engajamento, motivação e aprendizado musical. Os participantes da pesquisa forma estudantes da primeira série do Ensino Médio integral. O referencial teórico se ampara nas proposições de Murray Schafer. Os resultados, da implementação de educação musical com esse perfil, apontam aumento relevante de engajamento, motivação e fluência no discurso musical, assim indicando caminhos para possível potencialização da aprendizagem musical dos alunos do Ensino Médio.

**Palavras-chave:** Educação musical, Escuta sensível, Paisagem sonora.

## Introdução

No dia a dia o professor de música tem oportunidade de estar inserido no contexto onde o processo de construção do conhecimento deve ser recíproco. Entretanto, na relação professor/aluno espera-se do educador sensibilidade ímpar no sentido de articular o conteúdo de música com práticas artísticas, de modo a promover a formação sensível dos alunos.

Com a experiência docente, sobretudo em escolas públicas da educação básica, fica evidente a diversidade que é uma sala de aula. Embora cada escola ou turma tenha um perfil sociocultural distinto, cada indivíduo (aluno) – portador de diferenciada relação com a arte em seu ambiente peculiar - apresenta-se mais ou menos receptível às dinâmicas das aulas de Arte/música. Desta forma, o processo de ensino mostra-se extremamente amplo sendo moldado de acordo com essas interferências externas.

Os pesquisadores tinham como intento examinar as possíveis articulações entre as proposições de educação musical de Murray Schafer com a ambiência sociocultural para a implementação de práticas musicais em sala de aula visando a ampliação da aprendizagem musical de estudantes do Ensino Médio de tempo integral. A imersão na investigação e no debate de temas relacionados ao fazer docente em Arte/música e conseqüentemente repercussão significativa na mediação do conteúdo de música em sala de aula, parece possibilitar a reflexão de vivências teóricas e práticas de processos de ensino das artes, especialmente a música, subsidiando a elaboração de práticas pedagógicas favoráveis e direcionadas a um ensino mais dinâmico e atrativo.

A pesquisa foi efetivada em uma escola da rede Estadual de Ensino com turmas da primeira série do Ensino Médio Integral localizada em uma região periférica da cidade de Belém do Pará. A escolha deliberada do campo de pesquisa tem relação com o fato de ser o local de trabalho de um dos investigadores, onde tem disponível um espaço pedagógico de educação musical, ao qual nomeou de Laboratório de apreciação e experimentação musical. Neste ambiente oferecemos às turmas de Ensino Médio em regime de tempo integral, nas três séries dessa etapa de ensino, maior possibilidade de contato com a linguagem musical o que também contribuiu para a decisão do local de intervenção.

## As contribuições de Murray Schafer para o ensino da música.

Raymond Murray Schafer é um compositor canadense que nasceu em 18 de junho de 1933. Teve contato com a música desde a infância quando se aventurava ao piano com auxílio de sua mãe. Apenas na adolescência teve início sua formação musical em contexto formal, quando teve aulas de piano e de cravo.

A atuação de Schafer como educador foi discreta, contudo o suficiente para propor abordagens musicais distintas daquelas reproduzidas nos conservatórios de música e até mesmo no contexto da educação básica.

Em suas reflexões sobre a educação musical desenvolveu sistematicamente material descritivo de mediação do aprendizado musical, confrontando os participantes de suas intervenções em ambiente escolar em um exercício dialético de construção de entendimento do fenômeno sonoro e conseqüentemente do discurso musical.

A partir desse momento inicia sua produção literária sobre educação musical que culminou com suas principais obras: *O ouvido Pensante* (1991) e *A afinação do mundo* (2001)

Dessa época datam os primeiros livros sobre educação musical – O compositor na sala de aula, limpeza de ouvidos; A nova paisagem sonora; O rinoceronte em sala de aula e Quando as palavras cantam – que, mais tarde, foram reunidos em um só livro, *O ouvido pensante* (1991 [1986]) .... Em 1976, publicou o livro *The tuning of the world* (1977), traduzido para o português sob o título *A afinação do mundo* (2001 [1977]). (Fonterrada, 2012, p 289).

Na década de 1970, Schafer interrompeu seu vínculo de trabalho para se dedicar a novas experiências sonoras mais próximas da natureza, portanto longe de tantas interferências humanas na paisagem sonora. Essa escolha teve repercussão em sua produção científica, tanto no que se refere à educação musical quanto em relação a sua produção composicional, uma vez que o ambiente sonoro no qual se encontrava, exerceu forte influência em sua interação com a música, isto é, impactou sua percepção e criação musical, assim como sua atuação reflexiva sobre o nível de recepção e consciência dos sons ambientais.

O pensamento de Murray Schafer apresenta-se sedimentado na relação som/meio ambiente, à confluência das artes e a relação da arte com o sagrado. Portanto sua abordagem de educação musical transcende o aprendizado de elementos formais e expressivos da música encorajando professores e estudantes de música a se lançarem em exercícios de percepção e reflexão acerca da paisagem sonora e das características formais e explorativas das potencialidades expressivas dos sons.

A relação som e meio ambiente permeia toda a produção científica de Schafer com proposições de intervenções em uma educação musical pautada na percepção dos sons ambientais aos quais chamou de paisagem sonora, sobretudo aqueles sons primordiais que em um contexto urbano frequentemente são abafados pelo excesso de fontes sonoras, o propósito dessa abordagem para além de uma educação musical, capaz de promover consciência sonora, é a construção de paisagens sonoras menos nocivas nos ambientes que convivemos

É preciso aperfeiçoar modos de apreensão do som pelo homem, valorizar sua importância, e fazer um profundo trabalho de conscientização a respeito de seu impacto no ambiente, por indivíduos e comunidades, tornando-os cúmplices do processo de construir campos sonoros adequados a cada um e a sociedade em que vivem. (Fonterrada, 2012, p 278).

Nesse trajeto reflexivo do fenômeno sonoro o autor propõe ainda a aproximação da música com outras linguagens artísticas, em busca de demonstrar o ponto de convergência entre os variados campos semânticos da arte e portanto reforçando a viabilidade da transversalidade entre as modalidades artísticas em uma rica relação dialógica. Fonterrada, (2012, p 279), destaque que essa abordagem fica mais evidente na sua composição musical chamada *Pátria I*, que faz parte de um conjunto de obras que evocam uma articulação entre modalidades de artes baseada na equidade entre as linguagens artísticas, isto é o ato expressivo e comunicativo se consolida em uma relação horizontal entre as artes e o meio ambiente no qual a peça está sendo executada.

Embora seu trabalho se caracterize por uma abordagem mais ampla com a música dialogando com o meio ambiente, outras linguagens artísticas e a espiritualidade da arte como sagrado, vamos nos ater a proposições de intervenções em educação musical mais direcionadas a consolidação das competências e habilidades previstas na BNCC, portanto teremos como base dos estudos de Schafer o foco que deu à relação som/meio ambiente e seus respectivos encaminhamentos de reflexões e práticas musicais ancorados na percepção e na consciência da paisagem sonora.

### **A escuta como base para o aprendizado de música a partir da percepção da paisagem sonora**

A escuta sensível é de certa maneira uma exigência na interação com a linguagem musical, seja no fazer musical de criação e performance, seja na apreciação musical. Schafer

propõe a limpeza dos ouvidos, isto é, uma preparação sistemática das pessoas a partir do fenômeno sonoro, portanto a matéria prima da música, deste modo estimulando um comportamento crítico, descritivo e classificatório no sentido de aprimorar a leitura e a interpretação dos sons que nos cerca

Procurei sempre levar os alunos a notar sons que na verdade nunca haviam percebido, ouvir havidamente os sons de seu ambiente e ainda os que eles próprios injetavam nesse mesmo ambiente. (Schafer, 2011, p. 55)

Superado o processo de sensibilização auditiva, que é o primeiro momento da educação musical na visão do autor, há uma recomendação encorajadora direcionada aos professores que atuam com a educação musical reforçando que o aprendizado em música se consolida a medida que o professor se permite experimentar do mesmo modo que viabiliza experimentação sonora e musical a seus alunos em dinâmicas de manipulação efetiva de fontes sonoras e de música

Todo professor precisa levar em conta suas idiossincrasias. Sinto que ninguém pode aprender nada sobre o real funcionamento da música se ficar sentado, mudo, sem entregar-se a ela. Como músico prático, considero que uma pessoa só consiga aprender a respeito de som produzindo som; a respeito de música, fazendo música. Todas as nossas investigações sonoras devem ser testadas empiricamente, através dos sons produzidos por nós mesmos e do exame desses resultados. (Schafer, 2011, p. 56)

A experimentação sonora pode ser precedida de reflexões a respeito do ruído, do silêncio e do som em toda sua diversidade de timbres, alturas, intensidades, durações, densidades, texturas. O que não se pode negar é que a escuta serpenteia todo o processo de criação e recepção do discurso musical, portanto é um comportamento musical que não pode ser desconsiderado em propostas de educação musical.

Fazendo um contraponto ao ensino tradicional de música, momento em que o estudante é submetido sistematicamente a exercícios mecânicos em determinado instrumento musical objetivando maior domínio técnico, item fundamental nessa perspectiva de educação musical, com foco na performance. Schafer propõe uma drástica mudança de paradigma do ensino da música, desta vez, pautado na consciência da paisagem sonora. Assim o músico/estudante pode ser qualquer um disposto a percepção e experimentação a partir dos sons que compõem o ambiente peculiar que compartilha com os demais participantes.

Ao modificar o perfil do músico/estudante o autor revela o grande desafio na implementação de sua abordagem, uma vez que os educadores musicais são oriundos de uma formação tradicional que em sua visão necessita passar por certos reposicionamentos

Eis a nova orquestra: o universo sônico! E eis os novos músicos: qualquer um e qualquer coisa que soe! .... Isso tem um corolário arrasador para todos os educadores musicais. Pois, os educadores musicais são os guardiões da teoria e da prática da música. E toda a natureza dessa teoria e prática terá agora que ser inteiramente reconsiderada. (Schafer, 2011, p. 109).

A crítica ao ensino tradicional de música se justifica segundo Schafer (2011, p. 111) pela desconsideração do ato de escutar de forma mais ampla, aspecto esse evidenciado, para além das práticas pedagógicas, nos livros de teoria musical que se prende a conceitos e características do som musical de forma isolada dos fenômenos sonoros que preenche os lugares onde quer que se esteja. Segundo o autor essa mudança de paradigma virá com a escuta em equilíbrio com outros aspectos da educação musical, pois assim os estudantes serão capazes de compreender que a recepção musical está diretamente ligado, a fatores internos e externos a qual cada vivencia, à bagagem cultural e ao nível de consciência do ambiente sonoro.

### **Educação sonora como base para expressão na linguagem musical**

Entendemos que para uma expressão musical efetiva o ensino da escuta é fundamental para a formação dos estudantes em todas as etapas da educação básica, especialmente no Ensino Médio que frequentemente são submetidos, por intermédio de mídias digitais, a efeitos sonoros e músicas presentes em trilhas sonoras de filmes, de games, programas de rádio e TV

Não restam dúvidas de que, na grande maioria do tempo em que os jovens escutam música (quase o tempo todo), essa escuta é mediada pela tecnologia, dada a facilidade da portabilidade das mídias eletrônicas (IPods, smartphones, tablets etc.), ao acesso à Web, rádios e programas de TV em todas as classes sociais. Essa facilidade de acesso à música por meio da tecnologia [...] por um lado ampliou o acesso à escuta e tornou a música “quase onipresente”, por outro, nesse cenário, a nossa escuta se tornou “fragmentada e desatenta” (Silva, 2015, p. 147).

O desafio diante dos professores de música é oferecer uma educação musical na qual a escuta seja capaz de promover a imersão dos estudantes em diferentes debates a respeito do discurso musical. Assim transcendendo a secundarização da música (presentes em práticas de escutas desatentas, as quais os estudantes têm a música apenas como

entretenimento vazio), oportunizando práticas educativas de exploração das potencialidades expressivas da música para a amplificação do entendimento musical.

Ancorada nas proposições de Schafer, Silva, (2015, p.150) concorda que a escuta musical é uma dinâmica para a percepção dos sons e fontes sonoras de qualquer natureza, independentemente de possíveis relações de afetividade ou preconceito. A autora reforça portanto que devemos construir e efetivar uma escuta capaz de “dar voz” a música.

A pesquisadora Rosângela Tugny, traz para o debate a respeito da importância da escuta para a educação musical e formação dos estudantes nas escolas de educação básica, a relação dos povos originários com a escuta e a percepção dos sons

A temática da escuta recorrente na mitologia ameríndia e a riqueza de seus cantos e fórmulas acústicas também nos direcionam para essa atenção ao que se ouve, fazendo deles verdadeiros povos de escuta. E, nesse universo, aprender a ouvir, trabalhar e educar a escuta passa a ser algo crucial na formação dos sujeitos (Tugny, 2015, p.18).

Nas florestas, os povos originários estão imersos em um mundo no qual o sonoro é mais relevante quando se trata de comunicação, enquanto que no meio urbano a poluição visual e sonora acabam interferindo e inibindo de certa maneira nossa habilidade de escutar as nuances dos sons

Talvez seja por essa atenção tão sustentada aos atos de escuta e uma certa percepção da potência dos fatos acústicos entre os povos ameríndios que ouvimos, algumas vezes, líderes e xamãs indígenas, quando vêm às cidades para falar aos jovens estudantes, aos artistas e aos intelectuais, uma insistente interpelação à escuta e uma marcada desconfiança sobre nossa capacidade de ouvir. Mestres da escuta, eles percebem certa surdez entre as pessoas da cidade como um marco distintivo entre humanidades e as não humanidades com as quais se relacionam (Tugny, 2015, p. 21).

A ideia de Schafer em estimular a percepção da paisagem sonora abarca qualquer fenômeno sonoro audível, mas que por interferências internas e externas são ignoradas por aqueles ouvidos insensíveis. Nesse contexto podemos afirmar que temos muito a aprender com a relação entre os povos originários com a natureza e com os sons que emanam dela

Assim, cantar, dançar, fazer parte de um *socius* que canta, dança e toca instrumentos musicais entre os ameríndios significa construir vínculos de toda sorte com um universo que vai muito além do que nós chamamos de “cultura” e que só é concebível entre o que entendemos como “humanos”.

Se, de alguma forma, nos interessa que nossos estudantes, alunos, aprendizes, aproximem-se desse rico universo sonoro, um gesto possível de educação musical seria o de imaginar uma outra escuta e partir em busca de novas formas de escutar, colocando em suspense nossas atitudes às vezes um pouco precipitadas de que aprender algo do universo acústico musical dos diferentes povos ameríndios seja necessariamente repetir os seus cantos.... sem no entanto ouvir o que sua escuta pode nos dizer sobre sua relação com o mundo (Tugny, 2015, p. 30).

Uma Educação sonora pode ser base para expressão musical de nossos estudantes, se efetivamente desenvolvermos um trabalho abrangente de sensibilização para a escuta, em um exercício contínuo de percepção dos sons que nos cercam e fundamentalmente entendendo que o discurso musical está mais ligado a intenção expressiva que a caracteres estéticos.

### **Oficinas de música e práticas artístico/musicais,<sup>1</sup> sedimentadas nas proposições de Schafer**

O processo de interação com os participantes das intervenções musicais, se deu a partir das aulas de educação musical, implementadas nas oficinas de música e experimentação musical, sempre articulando um elemento da compreensão musical e uma das modalidades centrais de conhecimento musical.

Partimos da estimulação e do encorajamento para a experimentação sonora, a partir da exploração de possibilidades de sons de instrumentos musicais convencionais ou não convencionais conforme figura 1.

#### **Figura 1: Atividades de experimentação musical**

<sup>1</sup>Esse artigo é um recorte da dissertação REPERTÓRIO DE PRÁTICAS ARTÍSTICO/MUSICAIS PARA O ENSINO DE MÚSICA NO ENSINO MÉDIO, defendida no PROFARTES/UFPA, a mesma foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e autorizado conforme o número do parecer 6.504.308 (CAAE 71063523.4.0000.0018).



Fonte: Os próprios autores

A ideia era criar uma atmosfera favorável à motivação dos estudantes, alternando a abordagem na apresentação das propostas musicais. Assim, desenvolvemos dinâmicas de apreciação musical, para tratarmos de qualidades do som e elementos expressivos da linguagem musical, assim como escuta sensível para representação gráfica, seja de acordes – cifras ou figuras de som e silêncio.

A oficina de música surge no contexto das aulas de Artes visando a consolidação da fluência musical dos participantes. Deste modo, sugerimos a comunidade escolar a formação de um grupo musical de experimentação musical. A proposta foi bem recebida e em pouco tempo tínhamos um grupo que semanalmente se reunia para debatermos e produzirmos música.

No primeiro encontro conversamos sobre preferências e vivências musicais do grupo, assim rapidamente tivemos condições de entender o repertório cultural daquela comunidade escolar, deste modo propusemos, baseado nesse perfil de entrada dos participantes, dar início as dinâmicas de escuta e conscientização da paisagem sonora no sentido de identificarmos, catalogarmos e descrever os fenômenos sonoros que os cercavam no ambiente escolar.

A ideia era abordar a diversidade de características dos sons, de modo que o estudante estabelecesse um diálogo com os sons percebendo e descrevendo particularidades como direção, altura, intensidade, timbre, densidade, natureza (cultural ou natural), etc. Somente após essa imersão sonora é que introduzíamos a apresentação de um gênero musical, que compunha a bagagem cultural da turma, sob três aspectos, histórico (apresentávamos de forma bem sucinta a origem e as influências sofridas e exercidas na música brasileira), instrumentação (a partir de apreciações musicais os alunos percebiam os instrumentos musicais característicos de cada gênero), e por fim a execução musical (figura

2) performance musical em grupo aproveitando o domínio técnico do momento.

**Figura 2** – Atividades de experimentação musical



Fonte: Os próprios autores

## Resultados

Como objetivo geral pretendíamos examinar o quanto práticas musicais, baseadas nas proposições de educação musical de Schafer e associadas as vivências sonoras e musicais dos estudantes repercutem no aprendizado musical efetivado nas dinâmicas musicais implementadas na escola. Para tanto estabelecemos um trajeto dividido em 3 frentes correspondentes aos objetivos específicos, ou seja, vislumbrávamos alcançar:

- a) Realizar intervenções no ensino de música com dinâmicas de criação, apreciação e a performance musical como resultado da imersão na escuta sensível e na experimentação sonora;
- b) Descrever o processo de ensino aprendizagem implementado nas aulas;
- c) Descrever as repercussões das aulas, sedimentadas na abordagem de educação musical defendida por Schafer, nos participantes apresentando percepções quanto engajamento, motivação e aprendizado musical.

Encaminhamos aos participantes entrevistas por intermédio de questionários idênticos que foram aplicados antes de iniciarmos as oficinas de música e após a conclusão das mesmas. Os questionários conforme (Quadro I I) eram compostos por doze afirmativas

cujas alternativas nos revelariam o nível de concordância de cada participante quanto sua relação com a música na escola antes e após as oficinas.

### Quadro I: Questionário aplicado antes e depois das intervenções

QUESTÃO	AFIRMATIVA
1	As aulas de Arte/música são importantes para minha formação.
2	Você identifica nas aulas de Arte na escola as suas vivências musicais.
3	A escola deve oportunizar nas aulas de Arte/música, práticas de apreciação musical.
4	Explorar os sons de instrumentos musicais e outros objetos na escola me ajuda a compreender melhor a música.
5	A escola oportuniza a participação em grupos musicais como coral e banda me ajudando no aprendizado musical.
6	Meu aprendizado musical vem se ampliando nas aulas de Arte.
7	Compôr música aumenta meu nível de motivação e de aprendizado em música.
8	A escola oportuniza atividades de exploração de sons.
9	Meu contato com a música na escola me ajudou a tocar/cantar.
10	Perceber/identificar os sons pode ajudar no aprendizado musical.
11	Tenho o hábito de observar/escutar os sons em meu entorno.
12	Consigo aprender melhor música quando músicas da minha playlist são apresentadas nas aulas.

Fonte: Os próprios autores

A ideia era examinar as repercussões das intervenções no desempenho dos estudantes. Nesse percurso resolvemos encaminhar nossas intervenções baseados nas proposições de Schafer, pois as oficinas, embora representem uma relação imediata com a performance, no trajeto até a efetivação do discurso musical, transitamos em práticas de imersão perceptivas e descritivas da paisagem sonora, assim a relação dos participantes com a linguagem musical esteve continuamente sedimentada no diálogo com os sons e suas potencialidades para a expressão musical.

Podemos afirmar que chegamos ao nosso objetivo geral, pois efetivamente nossos alunos tiveram oportunidade de atuarem na criação, na apreciação e na performance musical, assim materializando um relevante conhecimento musical nesses participantes. Portanto superamos a mera abordagem superficial e genérica da música na escola para efetivamente promovermos uma educação musical capaz de consolidar experiências estéticas aos estudantes da educação básica.

### Análise estatística

*Teste Não Paramétrico Wilcoxon – Comparação de Médias*

O teste de *Wilcoxon* - teste T - é destinado a comparar dados pareados de uma amostra obtidos em ocasiões distintas: antes e depois, é um teste equivalente ao teste *t* de *Student* para dados relacionados, mas aplicado a dados mensurados pelo menos a nível ordinal, baseando-se no sentido e na magnitude das diferenças entre os pares amostrais (AYRES et al., 2007).

Neste trabalho foi aplicado o teste de *Wilcoxon* por meio do software SPSS (versão 22.0), para comparar os níveis de concordância antes e depois do curso. No questionário avaliativo aplicado antes e depois do curso, as respostas numeradas/codificadas da seguinte forma:

*Escala de Concordância:*

Concordo Totalmente (5); Concordo Parcialmente (4); Não Concordo. Nem descordo (3); Discordo Parcialmente (2) e Discordo Totalmente (1).

O nível de significância adotado para aplicação do teste *Wilcoxon* foi de 5% ( $p$ -valor  $< 0,05$ ), e as hipóteses construídas para questão avaliativa foram:

**H<sub>0</sub>:** Não há diferença significativa entre a média amostral antes da intervenção e a média amostral depois da intervenção.

**H<sub>1</sub>:** Há diferença significativa entre a média amostral antes da intervenção e a média amostral depois da intervenção.

A Tabela I apresenta as quantidades e percentuais das 12 questões de concordância antes e depois da intervenção.

**Tabela I:** Quantidade e Percentual dos Níveis de Concordância dos Participantes de uma escola de Ensino Médio Integral da rede pública de Ensino do município de Belém em 2023, em relação as 12 questões de Antes e Depois da intervenção.

Questão		Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo, nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
		N (%)	N (%)	N (%)	N (%)	N (%)
1	Antes	-	-	15 (36,59%)	15 (36,59%)	11 (26,82%)
	Depois	1 (2,44%)	1 (2,44%)	2 (4,88%)	11 (26,82%)	26 (63,42%)
2	Antes	12 (29,27%)	7 (17,07%)	10 (24,39%)	10 (24,39%)	2 (4,88%)
	Depois	-	1 (2,44%)	4 (9,76%)	14 (34,15%)	22 (53,65%)
3	Antes	1 (2,44%)	1 (2,44%)	9 (21,95%)	12 (29,27%)	18 (43,90%)
	Depois	1 (2,44%)	-	4 (9,76%)	2 (4,88%)	34 (82,92%)
4	Antes	1 (2,44%)	3 (7,32%)	19 (46,34%)	8 (19,51%)	10 (24,39%)
	Depois	1 (2,44%)	-	-	6 (14,63%)	34 (82,93%)
5	Antes	15 (36,59%)	7 (17,07%)	8 (19,51%)	7 (17,07%)	4 (9,76%)
	Depois	8 (19,51%)	3 (7,32%)	4 (9,76%)	9 (21,95%)	17 (41,46%)
6	Antes	15 (36,58%)	8 (19,51%)	10 (24,39%)	5 (12,20%)	3 (7,32%)
	Depois	4 (9,76%)	2 (4,88%)	1 (2,44%)	7 (17,07%)	27 (65,85%)
7	Antes	13 (31,71%)	2 (4,88%)	18 (43,89%)	5 (12,20%)	3 (7,32%)
	Depois	1 (2,44%)	2 (4,88%)	7 (17,07%)	11 (26,83%)	20 (48,78%)
8	Antes	17 (41,45%)	4 (9,76%)	13 (31,71%)	3 (7,32%)	4 (9,76%)
	Depois	3 (7,32%)	-	3 (7,32%)	10 (24,39%)	25 (60,97%)
9	Antes	15 (36,59%)	6 (14,63%)	11 (26,83%)	6 (14,63%)	3 (7,32%)
	Depois	8 (19,51%)	2 (4,88%)	6 (14,63%)	13 (31,71%)	12 (29,27%)
10	Antes	5 (12,20%)	1 (2,44%)	11 (26,83%)	10 (24,39%)	14 (34,14%)
	Depois	-	-	5 (12,20%)	5 (12,20%)	31 (75,60%)
11	Antes	7 (17,07%)	8 (19,51%)	7 (17,07%)	10 (24,40%)	9 (21,95%)
	Depois	4 (9,76%)	5 (12,20%)	5 (12,20%)	11 (26,83%)	16 (39,01%)
12	Antes	4 (9,76%)	2 (4,88%)	15 (36,58%)	9 (21,95%)	11 (26,83%)
	Depois	3 (7,32%)	-	5 (12,20%)	8 (19,51%)	25 (60,97%)

Fonte: Os próprios autores

Na comparação das médias entre as 12 questões de concordância dos participantes, podemos verificar que em todas as 12 questões houve diferença significativa ( $p < 0,05$ ) entre as médias de antes e de depois das intervenções, onde as médias de antes foram menores que as médias de depois.

As questões que tiveram as maiores variações das médias de antes para as médias de depois, foram:

**Questão 8** (A escola oportuniza atividades de exploração de sons) com variação de 84,62%;

**Questão 6** (Meu conhecimento musical vem se ampliando nas aulas de Arte) com variação de 81,20%;

**Questão 2** (Você identifica nas aulas de Arte na escola as suas vivências musicais) com variação de 69,50%;

**Questão 7** (Compor música aumenta meu nível de motivação e de aprendizado em música) com variação de 60,23%;

**Questão 5** (A escola oportuniza a participação em grupos musicais como coral e banda me ajudando no aprendizado musical) com variação de 45,93%;

**Questão 9** (Meu contato com a música na escola me ajudou a tocar/cantar) com variação de 43,57%.

## Considerações finais

A educação musical, na escola de educação básica, em todas as modalidades, deveriam ser baseadas na interação dos estudantes com a linguagem musical alicerçada na experiência artística, isto é, um contato com a música capaz de suscitar uma experiência estética defendida por (Dewey, 2010. p. 109) para o entendimento do fenômeno discursivo desta modalidade artística, contudo os desafios são muitos no percurso de desconstrução das experiências inestéticas ou genéricas que lamentavelmente são comuns nesses contextos educativos, sobretudo pela forte interferência externar (falta de estrutura física adequada, recursos didáticos necessários e excessiva carga horária de trabalho) que atinge os professores de Arte/música em seu fazer docente.

Concluimos que propostas de abordagem da linguagem musical na escola tendo como base a escuta sensível dos sons ambientais e conseqüentemente com a experimentação musical de releitura desses sons por intermédio de instrumentos musicais convencionais ou não, assim como no desenvolvimento de uma representação gráfica de sons catalogas pela turma, considerando as características de cada som percebido nas intervenções. Assim no percurso permeado pela a apreciação, a criação/composição e a performance ficou evidente essas dinâmicas estimulam os estudantes ao aprendizado de música, sobretudo ao perceberem que são capazes de se comunicarem por intermédio do discurso musical, em uma interação com a música que transpõe a condição de consumidor

(receptor de discurso musical) possibilitando a atuação do estudante também como criador (emissor de discurso musical). Assim potencializando a consolidação de Competências e Habilidades previstas na BNCC, para os estudantes dessa etapa de Ensino conforme (BRASIL, 2018, p. 490; p. 496).

A música no Ensino Médio tem um papel muito importante no processo de formação dos estudantes. Para isso se faz necessário desconstruir práticas educativas antiquadas nas quais a mera utilização de apresentações musicais aparecem disfarçadas de educação musical. Isso me faz lembrar do alerta que John Dewey (2010) faz quanto ao desserviço praticado a educação em Artes quando o professor promove em suas aulas práticas artísticas sem se preocupar com experiências que elas podem representar aos estudantes, de modo que apenas fazer arte não é o suficiente, isto é, a prática artística deve ser desenvolvida na articulação entre fazer, apreciar e contextualizar a arte.

## Referências

AYRES, M.; AYRES JÚNIOR, M.; AYRES, D. L.; SANTOS, A. S. **BIOESTAT 5.0 – Aplicações estatísticas nas áreas das ciências biológicas e médicas.** In: *Duas Amostras Relacionadas*. 5 ed. ONG Mamiraua: Belém; 2007, p. 157-158.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

DEWEY, J. *Arte como experiência.* São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **Raymond Murray Schafer O educador musical em um mundo em mudança.** In *Pedagogias em educação musical / Teresa Mateiro, Beatriz Ilari, (Org.). – Curitiba: InterSaberes (Série Educação Musical).* 2012. p. 274-303.

SCHAFFER, M. **A afinação do mundo.** São Paulo: Unesp, 2011.

SCHAFFER, M. **Educação Sonora: 100 exercícios de escuta e criação de sons.** São Paulo: Melhoramentos, 2015.

SCHAFFER, M. **O ouvido pensante.** São Paulo: Unesp, 2011.

SILVA, Helena Lopes da. **Mediar escutas musicais no ensino médio: uma proposta metodológica para a aula de música.** *Música e Educação.*(Série Diálogos com o som-Ensaio, v. 2), Barbacena: EdUEMG, p. 141-156, 2015.

TUGNY, Rosângela Pereira de. **Modos de escutar ou: como colher o canto das árvores.** *Música e Educação.* (Série Diálogos com o som-Ensaio, v. 2), Barbacena: EdUEMG, p. 17-32, 2015.