

# A educomunicação na educação musical e seu impacto na cultura escolar

Paula Alexandra Reis Bueno<sup>I</sup>  
Rosa Maria Cardoso Dalla Costa<sup>II</sup>  
Roberto Eduardo Bueno<sup>I</sup>

## Resumo

O estudo analisou a inter-relação comunicação/educação em contextos de ensino/aprendizagem de música inseridos no seguinte programa de complementação curricular: *Programa Viva a Escola*, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, na cidade de Curitiba, no ano letivo de 2009. Argumentou-se que essa inter-relação acontece quando, em uma educação musical de qualidade, existe também o trabalho para a formação de ouvintes aptos, consumidores críticos e produtores autônomos e responsáveis, com abordagens da *educação para os meios*, da *mediação tecnológica no ensino* e da *mediação na gestão comunicativa*, ou seja, com educomunicação na educação musical. Por meio da análise de conteúdo de documentos e entrevistas realizadas com estudantes e professores, considerou-se que ocorreu uma educação musical de qualidade: constatou-se fluência musical em momentos significativos de composição, performance e apreciação musical, momentos estes que foram sustentados pelo desenvolvimento teórico e técnico e permeados por interações humanas significativas. A educomunicação encontrou um local propício para sua efetivação e houve manifestações iniciais no espaço da educação musical nos contextos investigados. No entanto, essa inter-relação comunicação/educação ainda não aconteceu de forma intencional, planejada e sistematizada. Isso remete à reflexão sobre a importância do trabalho interdisciplinar entre educador musical e educador comunicador para a efetivação de um processo de ensino/aprendizagem de música em harmonia com as novas sensibilidades humanas advindas de uma sociedade condicionada pelas tecnologias da informação e da comunicação.

## Palavras-chave

**I-** Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão, Curitiba, PR, Brasil  
Contatos: paula.reis.musica@gmail.com;  
roberto.edu.bueno@gmail.com  
**II-** Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brasil  
Contato: rmdcosta@uol.com.br

Educação e tecnologia – Mídia-educação – Educação musical – Música – Análise de conteúdo.

## ***Educommunication in music education and its impact on school culture***

Paula Alexandra Reis Bueno<sup>I</sup>  
Rosa Maria Cardoso Dalla Costa<sup>II</sup>  
Roberto Eduardo Bueno<sup>I</sup>

### **Abstract**

*The study analyzed the communication/education interrelation in contexts of teaching/learning of music as part of a supplementary curriculum program entitled Programa Viva a Escola, organized by the State Secretariat for Education of Paraná in the city of Curitiba during the academic year of 2009. We argue that such interrelation occurs when, in a high-quality music education, there is also an effort aiming at forming able listeners, critical consumers, and autonomous and responsible producers, using approaches from the education for the media, from the technological mediation of teaching, and from the mediation in communication management, in other words, from educommunication in music education. Through a content analysis of documents and interviews carried out with students and teachers, we concluded that a high-quality music education took place: we observed music fluency in significant moments of music composition, performance and appreciation, moments which were sustained by the theoretical and technical development, and permeated by significant human interactions. Educommunication found fertile ground for its development, and there were initial manifestations within the sphere of music education in the contexts investigated. However, such communication/education interrelation still did not take place in an intentional, planned and systematized manner. This fact points to the reflection about the importance of the interdisciplinary work between the music educator and the educommunicator, in harmony with the new human sensibilities emerging from a society conditioned by the technologies of information and communication.*

**I-** Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão, Curitiba, PR, Brazil  
Contacts: paula.reis.musica@gmail.com;  
roberto.edu.bueno@gmail.com  
**II-** Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brazil  
Contact: rmdcosta@uol.com.br

### **Keywords**

*Education and technology – Media-education – Music education – Music – Content analysis.*

## Uma educação musical de qualidade

A música é uma antiga forma de expressão humana e transmite significados com funções psicológicas, cognitivas, emocionais e sociais para o indivíduo. Devido à sua importância, as habilidades musicais foram transmitidas de pessoa para pessoa desde épocas remotas. De fato, desde a Antiguidade, fala-se da educação musical como elemento formador do homem, conforme se verifica na obra *A República*, de Platão (1990).

No intuito de apresentar o que se considera educação musical de qualidade para posteriormente analisar sua inter-relação com o universo da comunicação, utilizou-se a teoria de educação musical de Keith Swanwick como referencial teórico. Optou-se por essa teoria devido ao fato de o autor pensar a educação musical de forma ampla, considerar a importância do envolvimento ativo e apresentar fundamentos para desenvolver procedimentos didáticos e currículos que contemplem a música em todas as suas dimensões.

Para Swanwick (2003), a música é uma forma de discurso, palavra esta entendida não no sentido técnico ou usual, mas como uma troca de ideias por meio de símbolos sonoros, como um compartilhamento de sistemas de significados. Esse discurso carrega em seu coração um processo metafórico que ocorre em três modos: notas são transformadas em melodias, ou gestos musicais; tais melodias ou gestos desenvolvem-se em novas estruturas; estas, por sua vez, podem despertar para experiências significativas, como as relacionadas com a história de vida.

Esse processo metafórico é interior às pessoas, mas seu efeito pode ser observado nas camadas da atividade musical, ou seja, é possível ao educador musical verificar quando o estudante, a partir dos materiais sonoros (notas, sons...), encontra formas expressivas (cria, percebe ou interpreta melodias, frases ou gestos musicais) e organiza essas formas produzindo

novas relações (estrutura musical), as quais apresentam seu valor ao incorporarem experiências anteriormente vividas (experiência estética: estruturas simbólicas são transformadas em experiências significativas). Assim, o autor nomeia as camadas da atividade musical de materiais, expressão, forma e valor.

A música nasce em contextos sociais; no entanto, por sua natureza metafórica, ela não é apenas um reflexo da cultura, mas pode ser criativamente interpretada ou produzida. Uma vez que a música é uma forma de discurso e, portanto, depende de negociações dentro de sistemas de significados compartilhados, a interação humana, a cooperação e o encontro do prazer em experiências compartilhadas são considerados objetivos da educação musical.

Sendo a música uma forma simbólica, rica em potencial metafórico, a meta da educação em música, para Swanwick (2003), é garantir o acesso aos três processos metafóricos. Para isso, o autor acredita que é necessário seguir três princípios simples de ação em educação musical:

- 1- considerar a música como discurso;
- 2- considerar o discurso musical uns dos outros;
- 3- prezar pela fluência do início ao final das práticas musicais.

Dessa forma, uma educação musical comprometida com a qualidade cuida para que os estudantes caminhem entre todas as quatro camadas da atividade musical oriundas dos três processos metafóricos presentes em seu discurso, por meio de atividades de envolvimento específico com a música, ou seja, de composição, apreciação e performance musical, sendo estas apoiadas e reforçadas pela literatura e pelo desenvolvimento teórico e técnico. Além disso, tal educação deve prezar pelo respeito ao discurso musical dos sujeitos, com experiências significativas de interações humanas, e, finalmente, buscar a fluência musical em todas as etapas do desenvolvimento.

Tendo esclarecido o que se considera educação musical de qualidade, Swanwick encerra sua obra de 2003 refletindo sobre as tecnologias de informação e comunicação, sobre como elas testam os três princípios fundamentais para a educação musical e sobre a importância de um olhar em relação à tecnologia não como um *fim em si mesma*.

A sociedade contemporânea está condicionada pelas tecnologias e mídias que geram novas sensibilidades humanas e modificam a maneira de organizar muitas atividades. Existe a necessidade de a educação estar atenta a essas mudanças e levar para o interior da escola um trabalho que contemple a inter-relação comunicação/educação, ou seja, a educomunicação.

Bévort e Belloni (2009) afirmam que a educação para a mídia é parte essencial dos processos de socialização, reprodução e transmissão da cultura,

pois as mídias fazem parte da cultura contemporânea e nela desempenham papéis cada vez mais importantes, sua apropriação crítica e criativa sendo, pois, imprescindível para o exercício da cidadania. (p. 1083)

Isso também é uma realidade para a educação musical, pois os sujeitos apresentam novos modos de ouvir e fazer música. Existem mudanças nos discursos musicais e também em ferramentas, materiais sonoros, repertórios, maneiras e recursos de socialização relacionados a tais discursos.

### **A educomunicação na educação musical**

No universo musical, os avanços tecnológicos oferecem amplas possibilidades de acesso à audição das obras produzidas, possibilitam aos músicos certas formas de criação e interpretação, e aos estudantes facilidades diversas, assim como possibilidades

autônomas de aprendizagem. Portanto, as tecnologias tornaram-se parte integrante do processo de envolvimento das pessoas com a música e promoveram a abertura para outras práticas musicais.

Tais possibilidades de participação coletiva no universo musical contemporâneo desmobilizaram plataformas culturais elitistas, mas também geraram outra discussão sobre as músicas pós-modernas e o valor dessas obras musicais.

Adorno (1999) criticou veementemente a indústria cultural, afirmando que ela “impede a formação de indivíduos autônomos, independentes, capazes de julgar e de decidir conscientemente” (p. 8), pois está interessada apenas em consumidores ou empregados. Para ele, a indústria cultural reduz a humanidade às condições que representam seus próprios interesses relativos a elementos característicos do mundo industrial moderno, exercendo o papel de ideologia dominante.

Martín-Barbero (2001) compreende as críticas de Adorno como um *aristocratismo cultural* que não aceita a existência de uma pluralidade de experiências estéticas, dos diversos modos de fazer e utilizar socialmente a arte.

Adorno estaria convencido da onipotência do capital e cego para as condições vindas das lutas operárias e das formas de resistências das classes populares. (p. 86)

Isso o impediu de ver nas tecnologias dos meios de comunicação algo além de um instrumento fatal de alienação totalitária.

Em contraposição às ideias de Adorno, Martín-Barbero (2001) tece argumentações baseadas no texto *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica*, de Benjamin, apresentando uma leitura bastante original segundo a qual a *morte da aura* na reprodução da obra de arte refere-se mais à democratização de seu uso do que à perda de seu

valor. Porém, se antes a obra estava envolta no *brilho* do museu, o que impedia as massas de acessá-la, agora estas podem usá-la e gozá-la. Ele acredita que Benjamin vê na técnica e nas massas uma forma de emancipação da arte, de modo que o sentido não pode ser absorvido pelo valor.

No que concerne à música, tal problemática acentua-se, tornando-se por vezes conflitante. Bourdieu (1982), por exemplo, em *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*, apresenta as características nocivas dos meios, reforçadas pelo efeito do modelo globalizante de reprodução. Na obra *Questões de sociologia* (BOURDIEU, 1983), ele defende a ideia de que cada categoria social se reconhece em obras que correspondem a seus hábitos e estilos de vida; assim, a *grande música*, a música de concerto, quando usada no ensino, remeteria à distinção de classes e à imposição da classe dominante. Nesse caso, qual seria o repertório musical adequado para o ensino de música na escola?

Forquim (1993) apresenta esse questionamento a partir dos trabalhos de Vulliamy. Desse autor, Forquim extrai os pressupostos teóricos de que o ensino musical na Grã-Bretanha era totalmente baseado no etnocentrismo europeu, fruto de uma tradição hegemônica ocidental que considera *séria* apenas a música erudita, alegando que a escola deveria dar preferência à música popular devido ao fato de esta pertencer ao universo cultural dos jovens. No entanto, Forquim posiciona-se de maneira muito cautelosa em relação aos estudos de Vulliamy, pois, se por um lado as abordagens sociológicas da música podem ser fecundas no sentido da dimensão política relacionada ao currículo, por outro, ele questiona se a leitura sociológica forte das formas simbólicas apresentadas por Vulliamy é compatível com a realidade da experiência estética. Forquim acredita que posicionamentos extremados podem apenas trocar um etnocentrismo por outro.

Benjamin (1990) alerta para as mudanças de sensibilidade, mudanças no modo de sentir e perceber, advindas dos cursos dos períodos históricos e das formas de existência das comunidades humanas, afirmando que a forma orgânica assumida pela sensibilidade humana não depende apenas da natureza, mas também da história. De maneira concreta, os artefatos da indústria cultural afetam a sensibilidade humana. Desmitificando a ideia de gosto pessoal, Nogueira afirma (2001) ser necessário admitir que o *mass media* desempenha um papel preponderante na *escolha* musical da população.

No caso particular da música, é preciso que a escola engendre estratégias que visem à formação de ouvintes aptos, consumidores críticos e produtores responsáveis. Dessa forma, na inter-relação comunicação/educação, visualiza-se a possibilidade de uma formação voltada para tais objetivos.

A inter-relação comunicação/educação também é conhecida como educomunicação. Soares (1999, 2002) menciona áreas concretas de intervenção social para a educomunicação, acreditando que tal inter-relação tem o objetivo de formar receptores autônomos e críticos perante os meios: a chamada mídia-educação ou *educação para os meios*. Além disso, ela também tem o objetivo de realizar a *mediação tecnológica na educação*, ou seja, auxiliar no uso das tecnologias de informação e comunicação; a *mediação na área de gestão comunicativa*, que se refere à participação social nos meios de comunicação; e a *reflexão epistemológica* a respeito do novo campo de atuação.

Em educação musical, a inter-relação comunicação/educação pode efetivar-se com a intersecção entre as áreas de intervenção social da educomunicação e os princípios de uma educação musical de qualidade, nos termos de Keith Swanwick:

Figura 1 – A educomunicação na educação musical



Dessa forma, a educomunicação na educação musical efetiva-se na área de intervenção de *educação para os meios* quando, considerando-se a música um discurso e respeitando o discurso musical dos outros, pode-se fazer música fluentemente e promover a reflexão sobre a qualidade das obras musicais dos repertórios assumidos, o papel social dessas músicas e seu lugar na sociedade, a diferença da audição sem e com imagens (videoclipe), o efeito da mediação tecnológica ou midiática em tais obras e o modo como são produzidas.

Apreciar, executar e compor músicas na atualidade pressupõe o envolvimento com os produtos da mídia e também o uso das tecnologias. Assim, na *mediação tecnológica na educação musical*, o sujeito pode engajar-se na intencionalidade educativa do uso das tecnologias a partir de recursos tecnológicos disponíveis para o aprendizado de música, como os laboratórios de informática dos estabelecimentos, os *softwares* voltados à educação musical ou os diversos recursos *on-line* disponíveis para esse fim. Também é possível realizar

produções musicais em estúdios de gravação, promovendo assim o aprendizado sobre o funcionamento dos equipamentos e das técnicas da gravação de áudio em estúdio. Podem-se estudar as formas de amplificação sonora dos ambientes, dentre outras ações.

A *gestão comunicativa* refere-se à participação democrática, seja no âmbito da produção e da autoria nos meios virtuais, seja no da indústria da comunicação. Trata-se da criação e manutenção de canais de comunicação nos espaços escolares, bem como da participação nas diversas mídias. Ela pode efetivar-se pela apropriação e pelo manejo da música como linguagem da comunicação, e também pelo uso dos recursos da informação para sua divulgação. Além disso, presta-se a mediar uma produção processual, aberta e rica da comunicação no interior dos espaços educativos e nas relações destes com os meios de comunicação e com a própria sociedade.

A inter-relação comunicação/educação no processo de ensino/aprendizagem da música, na área de intervenção social relativa à

*reflexão epistemológica*, concretiza-se com as reflexões e contribuições do presente estudo e de outros trabalhos na área para a consolidação do campo da educação musical, assim como da educomunicação.

Como a educação musical na escola pública tem lidado com a perspectiva da educomunicação no processo de ensino/aprendizagem de música? A partir dessa questão, propôs-se um estudo para analisar a inter-relação comunicação/educação em contextos de ensino/aprendizagem de música, com a premissa de que, em tais contextos, a educação musical possa apresentar sua inter-relação com a comunicação enquanto efetiva-se como desenvolvimento de um processo de ensino/aprendizagem de qualidade. Acontece essa inter-relação? Como ela ocorre? De que forma ela se dá? Como as tecnologias e as mídias influenciam a nova maneira de ensinar e aprender música?

### **Educação musical na escola**

Havia a intencionalidade de realizar a investigação na educação básica das escolas públicas da capital do Estado do Paraná, na cidade de Curitiba. Porém, em visita às escolas, observou-se uma inconstância da educação musical nesses contextos. O conteúdo *música* era previsto na disciplina *Arte*, que conta com apenas duas horas-aula semanais para possibilitar aos estudantes a compreensão da arte em sua totalidade, ou seja, as diversas dimensões do envolvimento humano com as linguagens das artes visuais, do teatro, da dança e da música. Além do tempo escasso, as escolas não possuíam infraestrutura para as aulas, havia poucos professores habilitados em música e o número de alunos por turma era excessivo.

Verificou-se, no entanto, a possibilidade de a educação musical estar acontecendo de forma efetiva no espaço escolar público paranaense: nas propostas de complementação curricular. Tratava-se de políticas públicas para a realização de atividades num turno diferenciado daquele em que o aluno cursava as disciplinas

da educação básica. No Estado do Paraná, existiu o *Programa Viva a Escola*, composto por dezessete atividades relativas aos possíveis recortes do conteúdo disciplinar previstos no projeto político-pedagógico das escolas. As atividades estavam distribuídas e organizadas em quatro núcleos de conhecimento: 1) expressivo-corporal; 2) científico-cultural; 3) apoio à aprendizagem; 4) integração comunidade e escola.

No núcleo científico-cultural, houve a opção de propostas na modalidade *música*, ou seja, propostas pedagógicas com produção de trabalhos musicais, como banda rítmica, fanfarra, coral, produção sonora (eletrônico-digital), dentre outras. Na Instrução nº 017/08 (PARANÁ, 2008), da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED/PR), os professores foram orientados a escrever propostas que possibilitassem a “efetiva apropriação dos elementos que estruturam e organizam a música, visando à atuação do sujeito em sua realidade singular e social” (p. 4).

Essa perspectiva foi interessante para a análise da educomunicação na educação musical no espaço escolar, pois o processo de ensino/aprendizagem de música tinha mais chances de ser efetivo uma vez que as aulas eram voltadas para a especificidade da área de conhecimento, contando com tempo supostamente adequado para seu desenvolvimento, com a possibilidade de utilização dos recursos tecnológicos disponíveis às escolas, com classes de apenas vinte alunos e com profissionais habilitados ao desenvolvimento da proposta.

### **O método**

Optou-se pela análise de conteúdo conforme apresentada por Laurence Bardin (1977), que tem suas fases organizadas em três polos cronológicos: 1) pré-análise; 2) exploração do material; 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Para a pré-análise, a autora propõe cinco etapas. Na primeira, nomeada *leitura flutuante*, tomou-se contato com os textos sobre o

*Programa Viva a Escola* e, conseqüentemente, com instruções, resoluções, regulamentos, normativas, orientações, apresentações e encaminhamentos que orientaram os professores na elaboração de propostas para o ano letivo de 2009.

A partir de contato com uma representante da Diretoria de Políticas e Programas Educacionais (DPPE) da SEED/PR, obteve-se a informação de que, para o ano letivo de 2009, foram aprovadas seis propostas de educação musical para a capital paranaense; obteve-se ainda a relação das escolas que tiveram suas propostas aprovadas, os nomes dos professores-coordenadores e os títulos das propostas.<sup>1</sup>

Foi realizada uma pesquisa sobre as características de cada escola e a localidade onde se encontravam; além disso, os diretores e pedagogos dos estabelecimentos foram contatados para se obter acesso aos documentos enviados e aprovados para implementação via o *Programa*, assim como para conhecer o desenvolvimento dessas propostas na prática da realidade escolar. Foram observadas duas aulas em cada escola para se tomar contato com as realidades educacionais e mapear os contextos. Houve conversas informais com os alunos após as aulas, leitura dos documentos e agendamento de entrevistas com professores-coordenadores e com estudantes.

As entrevistas foram realizadas a partir de um roteiro semiestruturado, conforme dias e horários agendados, sendo gravadas no computador por meio do programa *Audacity*. Participaram das entrevistas cinco professores-coordenadores e 63 estudantes.

Na etapa da *escolha dos documentos*, optou-se pela análise dos documentos escritos (propostas de educação musical direcionadas ao *Programa Viva a Escola*) e pela transcrição das entrevistas com os professores-coordenadores e

estudantes de cinco das seis propostas contatadas. Uma das propostas foi descartada devido ao fato de não ser específica de música.

Na terceira etapa, referente à *formulação de hipóteses e objetivos*, considerou-se relevante investigar se e como aconteceu a inter-relação comunicação/educação nas propostas de ensino/aprendizagem de música nos contextos selecionados, gerando-se a hipótese de que a educomunicação seria uma consequência direta do trabalho da educação musical, pois a música ouvida pelos alunos é, em sua maioria, a da mídia, ouvida (assistida) por meio do uso de tecnologias. Os alunos vão para a aula de música com o objetivo de aprender as obras vinculadas à mídia e o professor tem de lidar constantemente com essa realidade, sem se afastar, no entanto, dos objetivos relacionados à educação musical propriamente dita. Assim, a educomunicação estaria presente no próprio discurso da educação musical contemporânea.

Na quarta etapa, de *referenciação dos índices e elaboração de indicadores*, por tratar-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, optou-se por leituras atentas dos textos e por buscas de referências aos *mass media*, às tecnologias, aos aspectos e às posturas assumidas na educação musical, além de outros tópicos que emergiram na busca. A partir da leitura atenta dessas abordagens por tópicos, iniciaram-se a elaboração de temas e o refinamento destes na perspectiva da elaboração das categorias temáticas.

Na etapa de *preparação do material*, primeiramente, todas as entrevistas foram transcritas na íntegra; as propostas escritas foram recortadas e agrupadas por itens (subtítulos: justificativas, encaminhamentos metodológicos etc.); os dados de pesquisa sobre as características das escolas e as regiões onde se encontram localizadas foram dispostos em documentos do Microsoft Office – OneNote 2007. Na sequência, as entrevistas transcritas foram exportadas para o programa computacional ATLAS.ti 5.0 – *Scientific Software*, a fim de sistematizar a análise.

Seguiu-se para o segundo polo cronológico, a *exploração do material*, em que se realizou

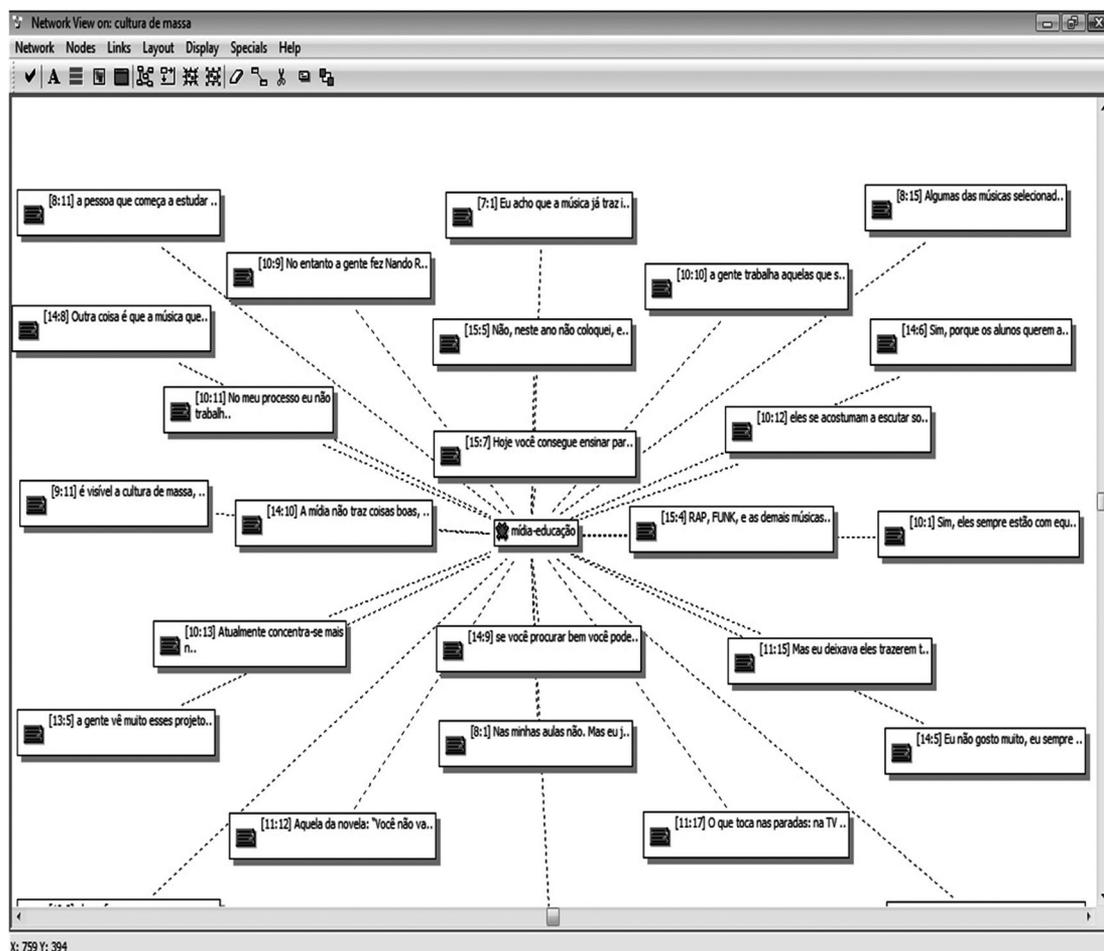
1- MOTTINHA, Rosana. Contato para verificação das propostas de educação musical aprovadas pelo Programa Viva a Escola para a cidade de Curitiba no ano letivo de 2009. [Mensagem para fins de pesquisa científica enviada por integrante da Coordenação de Integração de Atividades Curriculares (CIAC) da Diretoria de Políticas e Programas Educacionais (DPPE) da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED/PR)]. Mensagem recebida por <dppe.ciac@gmail.com> em 9 maio 2009.

a leitura exaustiva das propostas escritas pelos professores-coordenadores e das transcrições das entrevistas, na perspectiva da verificação da relação entre os sujeitos e o objeto da pesquisa, bem como das dimensões das implicações e dos sentimentos desses sujeitos em face do objeto de estudo. Essa atividade culminou na codificação dos textos.

As unidades de registro obtiveram um tratamento a partir das unidades de significação,

tomando-se o *tema* por base. Assim, nas entrevistas, estipularam-se temas-eixos que foram determinados a partir da leitura exaustiva e marcados nos textos com auxílio do *software* ATLAS.ti 5.0; agrupou-se em torno desses temas-eixos tudo o que foi expresso a seu respeito, formando uma espécie de *aranha* por meio da função *Network View Manager*. A partir da visualização dos temas por meio do recurso *Code Manager*, foi realizada a categorização.

Figura 2 – Categorização



Nas propostas escritas seguiu-se o mesmo tratamento; no entanto, elas foram analisadas separadamente e sem auxílio do *software* computacional. Os textos foram fotocopiados por

meio de *scanner* e impressora digitais, marcados com canetas coloridas, recortados, comparados, codificados e categorizados conforme os mesmos critérios utilizados para a análise das entrevistas.

As pesquisas sobre as escolas em que as propostas foram realizadas e sobre as realidades sociais, culturais e ambientais da localidade onde elas se encontram constituíram elementos auxiliares nas inferências e interpretações.

Foram editados comentários em cada categoria, sintetizando ideias iniciais emergidas das análises. As sínteses das entrevistas foram comparadas com as das propostas escritas.

Seguiu-se para o terceiro polo, o *tratamento dos resultados obtidos e interpretação*, voltando-se à leitura das categorias temáticas na perspectiva de identificar novas inferências. Depois, efetuou-se o tratamento dos resultados obtidos e as devidas interpretações, por meio da leitura e da análise final de todo o material. Foram realizadas a síntese e a seleção dos resultados relevantes. Uma vez verificada e descartada a possibilidade de novas inferências, elaborou-se o primeiro relatório do estudo.

O relatório escrito foi submetido à validação por meio de leitura e debate com os professores-coordenadores participantes, e, após as correções por eles solicitadas, concluiu-se a redação final do estudo.

## Os contextos

Os cinco colégios que tiveram propostas de educação musical aprovadas para realização pelo *Programa Viva a Escola* situavam-se nas regiões central, norte e leste de Curitiba.

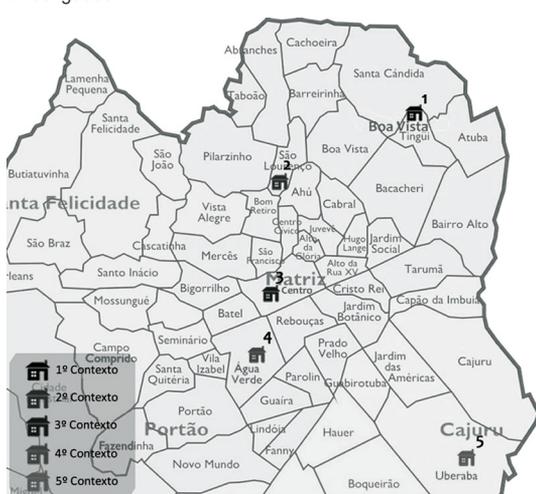
Verificou-se que, dos cinco contextos investigados, quatro deles constituíram-se por estudantes de classe social média e um por estudantes de classe social baixa. Entretanto, no que se refere ao envolvimento com tecnologias e mídias, não há diferenças significativas, pois nos cinco contextos são mencionadas a utilização de tecnologias diversas e a presença da cultura da mídia nos repertórios pessoais.

Dentre as propostas escritas de educação musical, quatro delas entenderam o ensino da música como área do conhecimento em que a sensibilização estética e a capacidade criadora são almejadas. Uma proposta volta-se para o ensino da música numa visão mais contextualista,

**Figura 3 – Georreferenciamento dos contextos investigados**



**Figura 4 – Georreferenciamento (ampliado) dos contextos investigados**



apresentando o resgate social em primeiro plano. Nas falas, porém, todos os professores fizeram referência ao envolvimento com atividades

musicais diretas em que se busca o respeito aos diversos discursos musicais e a fluência musical é alcançada.

As entrevistas, as observações de aulas e a leitura das propostas levaram à interpretação de que aconteceu uma educação musical de qualidade nos contextos investigados. Constatou-se fluência musical em momentos significativos de composição, performance e apreciação musical, sendo tais momentos sustentados pelo desenvolvimento teórico e técnico e caracterizados por interações humanas significativas.

Foi possível verificar que o desenvolvimento das propostas agregou indivíduos em atividades nas quais a superação conjunta das dificuldades e as conquistas coletivas permitiram criar elos de amizade e de identificação, com momentos de interiorização na compreensão e construção de subjetividades. Também ocorreu o acúmulo de símbolos das relações humanas em forma de repertórios musicais e gravações de músicas apreciadas em conjunto.

Percebeu-se a fluência musical quando os entrevistados citaram as performances satisfatórias, as execuções que suscitaram alegria no grupo, as composições e improvisações musicais que foram apresentadas publicamente, o entendimento de obras antes desconhecidas e o aprimoramento constante no fazer musical.

Duas das propostas foram aprovadas, sem observações ou ressalvas, contendo no item *Recursos* a necessidade de instrumentos musicais específicos, mas as escolas nunca receberam os instrumentos solicitados. Ou seja, o *Programa* não resolveu a dificuldade da falta de recursos para as aulas de música nas escolas. Essa é uma questão problemática, pois, para a educação musical apresentar sua inter-relação com a comunicação, ela precisaria ainda de mais recursos. Siqueira (2008) tem alertado para a necessidade de infraestrutura.

O fato de os instrumentos não serem fornecidos causou transtornos diversos na realização do encaminhamento planejado, mas os professores efetuaram adaptações nas propostas e conseguiram uma educação musical significativa.

## A análise

Após pré-análise, delimitação do foco do estudo e inferências a partir da visualização de temas específicos abordados nos textos, considerou-se relevante a definição das categorias temáticas análogas às áreas de intervenção da educomunicação a fim de facilitar a interpretação e a redação do texto do estudo.

Assim, foram definidas três categorias para a análise de conteúdo dos textos, dos documentos e das transcrições das entrevistas, conforme se descreve a seguir:

- Categoria 1ª: referências sobre a educomunicação na educação musical na área de intervenção *educação para os meios*;
- Categoria 2ª: referências sobre a educomunicação na educação musical na área de intervenção *mediação tecnológica na educação*;
- Categoria 3ª: referências sobre a educomunicação na educação musical na área de intervenção *gestão comunicativa*.

Das cinco propostas escritas, apenas uma fez referência à educação para os meios, no sentido de que a educação musical possibilita a reflexão crítica das músicas da indústria cultural, propiciando um refinamento do gosto, uma sensibilização estética necessária para o posicionamento crítico perante os meios, num momento histórico em que a mídia é presença constante na vida dos estudantes e das demais pessoas.

Nas entrevistas, porém, professores e estudantes referem-se à presença das músicas da mídia nas aulas. Eles também se referem a debates sobre esses produtos culturais, à preparação para um posicionamento crítico perante os meios, aos diversos tipos de música encontrados na mídia e seus respectivos *valores*, à inclusão dessas músicas no repertório performático do grupo e à comparação e análise de obras musicais da indústria cultural.

Percebe-se, nas falas dos professores, muito receio em assumir um trabalho com as músicas da mídia. As reflexões e os debates sobre as músicas da mídia caminharam no sentido de que os professores tentavam “mostrar

aos estudantes que existem coisas diferentes”, tentavam levá-los ao encontro com as obras-primas, ao passo que os estudantes tentavam convencer seus mestres de que “aquela música era boa para se aprender”. No repertório performático dos grupos, foram incluídas as músicas da mídia, e os professores justificaram-se afirmando que existem músicas de valor na indústria cultural e conteúdos musicais a serem aprendidos a partir delas.

Apreciar, executar e compor músicas na atualidade pressupõe envolvimento com os produtos da mídia, mas isso não significa que a educação para os meios seja uma consequência direta desse envolvimento. Os professores não foram displicentes em relação aos produtos da indústria cultural que eram trazidos para sala por seus alunos, mas tinham receio sobre como lidar com eles. Nos fundamentos didático-pedagógicos do ensino da música, mais especificamente na compreensão da forma musical, os professores encontraram uma maneira interessante de realizar a reflexão crítica sobre as músicas da mídia e buscar por obras-primas. Porém, se fundamentassem suas reflexões também no conteúdo epistemológico da educação, estariam mais seguros e conscientes quanto às escolhas realizadas e aos respectivos encaminhamentos adotados.

Dessa forma, a interpretação da análise do conteúdo dos textos, no que se refere à educação para os meios, assume o posicionamento de que a aula de música foi um local muito propício para o trabalho com a mídia-educação. No entanto, faz-se necessário uma abordagem planejada, sistematizada e refletida, tanto no âmbito didático-pedagógico musical, quanto nos fundamentos da comunicação, para que de fato se efetive a educação na educação musical.

Quanto à *mediação tecnológica na educação*, das cinco propostas de educação musical investigadas, somente uma dá a entender o planejamento do uso das tecnologias no ensino, pois se refere à utilização dos recursos do estabelecimento. Este contava com laboratório de informática e outros recursos tecnológicos.

Na análise da transcrição das entrevistas, encontraram-se menções diversas à utilização de tecnologias digitais, seja por parte dos estudantes que traziam para as aulas os equipamentos que adquiriam, seja por parte dos professores que, pouco a pouco, foram incluindo os equipamentos em suas práticas pedagógicas. O que se buscou perceber na análise foi a intencionalidade educativa no uso dessas tecnologias, dessas mediações tecnológicas.

Alguns relatos referem-se ao fato de os alunos utilizarem-se dos equipamentos tecnológicos na perspectiva de colaborar com a aula de música, sugerir repertório para apreciação, análise e/ou performance. Também houve relatos sobre pesquisas na internet para conseguir cifras, de modo que a aula de música consistiu em um momento de sanar as dúvidas.

Nos relatos, há frequentes citações da utilização de uma televisão com entrada USB e leitor de cartão de memória, disponibilizada pelo Estado aos seus estabelecimentos de ensino. Foi mencionado seu uso principalmente na perspectiva de apreciação de obras, mas também como exemplificação e acompanhamento de exercícios musicais. Também houve alusões a respeito da utilização de aparelhos de reprodução de arquivos de áudio e mp3, bem como relatos de filmagens de aulas para posterior apreciação e análise crítica.

Não foram mencionadas utilizações do laboratório de informática ou outras experiências com internet ou *softwares* no momento da aula. Tampouco se fez referência sobre idas ao estúdio de gravação e outras formas de gravação em CD do trabalho realizado em sala, ou mesmo sobre buscas pelo entendimento de amplificação sonora dos ambientes utilizados para as apresentações realizadas.

Apesar de os entrevistados mencionarem a utilização de tecnologias quando foram questionados sobre a importância destas para o aprendizado de música e para o aprendizado da utilização dos equipamentos no sentido de inclusão ao universo da música, as falas consideraram essas questões irrelevantes para o desenvolvimento musical.

A interpretação que se deu é de que a mediação tecnológica tem acontecido de forma incipiente nos contextos investigados que fazem parte do cotidiano dos sujeitos da educação musical, mas a intencionalidade educativa é elementar, muito voltada para a exemplificação de repertórios ou exercícios.

E quanto ao uso das tecnologias no ensino, com profundidade, reflexividade e sistematização, apresentando o sentido desse uso no e para o processo de ensino/aprendizagem da música? Com relação à *gestão comunicativa*, todas as propostas escritas e falas referem-se a apresentações públicas em espaços escolares e externos à escola.

Na proposta escrita do 1º contexto, a performance musical foi considerada um dos instrumentos de avaliação; na proposta do 2º contexto, ela foi entendida como exercício de cidadania e participação social; na do 4º contexto, como uma forma de proporcionar o estreitamento da relação entre os sujeitos do universo escolar. Nas falas dos estudantes do 5º contexto, a performance musical foi mencionada como um processo de profissionalização, de modo que eles esperavam da carreira musical uma nova oportunidade de trabalho.

Verificou-se, no entanto, que apesar de as apresentações serem momentos muito significativos, elas não geraram um *ecossistema comunicacional*, ou seja, o grupo se comunicava com a plateia por meio da performance musical, mas não houve uma continuidade que desse abertura a um processo dialógico. Também não houve participação nos meios de comunicação, apenas divulgação, por meio de bilhetes, manifestação oral e mural da escola.

Foram citadas outras práticas de gestão comunicativa nos estabelecimentos com canais de comunicação abertos, como rádio-escola e jornalzinho da escola, mas, apesar de haver participações isoladas de alguns estudantes integrantes das propostas de educação musical, tratou-se de iniciativas externas às aulas de música nas quais não houve um processo de integração dessas atividades com a educação

musical. Também não foram citados telefonemas ou visitas às redes de televisão, rádio e/ou jornais impressos, nem postagem de material na página eletrônica *YouTube*, produção de CDs ou qualquer outra atividade nesse sentido.

A interpretação da análise é de que ainda não aconteceu uma efetiva mediação na gestão comunicativa na perspectiva de criar *ecossistemas comunicacionais* dialógicos, abertos e criativos. E a educomunicação na educação musical é mais complexa do que foi imaginada na hipótese deste trabalho.

## **Considerações finais**

Verificou-se, nos contextos investigados, que no ano letivo de 2009 as propostas de ensino/aprendizagem de música inseridas no *Programa Viva a Escola* foram efetivas e de qualidade: a música foi considerada um discurso humano e o discurso musical de todos os sujeitos envolvidos no processo foi respeitado, com interações humanas significativas, encontro do prazer em experiências compartilhadas e fluência musical em momentos importantes de composição, performance e apreciação musical, sendo estes apoiados e reforçados pela literatura e pelo desenvolvimento teórico e técnico.

Foi possível constatar as dimensões sociais significativas do trabalho com a educação musical nesses contextos. O desenvolvimento das propostas agregou indivíduos, superou dificuldades com a união de todos, alcançou conquistas coletivamente, permitiu criar elos de amizade e de identificação, com momentos de interiorização na compreensão e na construção de subjetividades. Também ocorreu o acúmulo de símbolos das relações humanas em forma de repertórios musicais e gravações de músicas apreciadas em conjunto.

Na análise, verificou-se que houve reflexões críticas sobre as músicas da mídia na apreciação e nas performances musicais, reflexões estas ancoradas na compreensão das formas e estruturas das músicas e na busca do encontro com as obras-primas. Além disso, houve o uso

de algumas tecnologias no ensino e composições musicais socializadas por meio de apresentações públicas.

No entanto, o trabalho com as músicas da mídia foi realizado de forma tímida, com bastante receio e insegurança. As tecnologias foram utilizadas, principalmente, para exemplificação de obras e exercícios, sendo que muitas delas não foram mobilizadas na e para a educação musical. A participação na gestão comunicativa deu-se apenas no sentido das apresentações públicas e de suas divulgações.

Assim, percebeu-se que os contextos investigados mostraram-se propícios para o desenvolvimento da educomunicação; no entanto, é necessário que haja desejo, disposição e intencionalidade a fim de que se gere planejamento e sistematização para que ela de fato aconteça.

Com relação à intencionalidade, o trabalho integrado do educador musical e do educador comunicador pode constituir-se como um facilitador da inter-relação comunicação/educação. Para Soares (1999), as principais funções de um educador comunicador são: elaborar diagnósticos, planejando, executando e avaliando processos comunicacionais; assessorar os educadores no uso dos recursos da comunicação e promover o emprego cada vez mais intenso das tecno-

logias como instrumento de expressão; implementar programas de educação para os meios; refletir sobre o novo campo, sistematizando informações; e coordenar gestões de processos traduzidos em políticas públicas. Assim, a educomunicação pode apresentar-se planejada e sistematizada no âmbito escolar, integrando saberes na produção de novos conhecimentos.

Além disso, é importante que essas reflexões deem-se no âmbito do currículo da educação básica, pois, se a educação prepara o indivíduo para conhecer o mundo e viver em sociedade, ela precisa abordar o universo da comunicação, adentrar a trama das novas tecnologias de informação e comunicação em suas dimensões sociais e políticas, e, nesse sentido, a música torna-se um elo entre indivíduos e facilita a compreensão da complexa estrutura da comunicação.

Este trabalho, portanto, ressalta a importância da presença da educação musical e da educomunicação no currículo da educação básica, enfatizando a necessidade de que este seja reformulado a partir da interdisciplinaridade e do aprender a aprender, ou seja, a partir das interconexões de conhecimentos, tendo em vista a formação científica e o avanço de competências e abordagens em face das novas tecnologias de informação e comunicação.

## Referências

ADORNO, Theodor W. Dialética do Iluminismo. In: \_\_\_\_\_. **Textos escolhidos**. São Paulo: Nova Cultural, 1999. (Os Pensadores, v. 33)

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era da reprodutibilidade técnica. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. In: LIMA, Luiz Costa (Org.). **Teoria da cultura de massa**. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1990. p. 209-240.

BÉVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v30n109/v30n109a08.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2010.

BOURDIEU, Pierre. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

\_\_\_\_\_. **Questões de sociologia.** Tradução de Jeni Vaitsman. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura:** as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Tradução de Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações:** comunicação, cultura e hegemonia. 2. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2001.

NOGUEIRA, Monique Andries. Música, consumo e escola: reflexões possíveis e necessárias. In: RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton; ZUIN, Antônio Álvaro Soares; PUCCI, Bruno (Orgs.). **Teoria crítica, estética e educação.** Campinas: Autores Associados; Piracicaba: UNIMEP, 2001. p. 185-195.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Instrução normativa nº 017/08,** de 10 de setembro de 2008. Instrui acerca do Programa Viva a Escola. Curitiba, 11 ago. 2008. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/instrucao172008.PDF>>. Acesso em: 1 out. 2010.

PLATÃO. **A república.** São Paulo: Nova Cultural, 1990.

SIQUEIRA, Alexandra Bujokas de. Educação para a mídia: da inoculação à preparação. **Educação e Sociedade,** Campinas, v. 29, n. 105, p. 1043-1066, dez. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a06.pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2010.

SLOBODA, John A. **The musical mind:** the cognitive psychology of music. Oxford: Oxford University Press, 1985.

SOARES, Ismar de Oliveira. Comunicação/educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. **Contato: Revista Brasileira de Comunicação, Arte e Educação,** Brasília, DF, ano 1, n. 2, p. 19-74, jan./mar. 1999.

\_\_\_\_\_. Gestão comunicativa e educação: caminhos da educomunicação. **Comunicação & Educação,** São Paulo, v. 8, n. 23, p. 16-25, jan./abr. 2002. Disponível em: <<http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/comeduc/article/view/4172/391>>. Acesso em: 20 abr. 10.

SWANWICK, Keith. **Ensinando música musicalmente.** São Paulo: Editora Moderna, 2003.

*Recebido em: 10.05.2012*

*Aprovado em: 18.09.2012*

**Paula Alexandra Reis Bueno** é mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná e especialista em Educação Musical pela Escola de Música e Belas Artes do Paraná, atuando como professora da Secretaria de Estado da Educação do Paraná e do Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão.

**Rosa Maria Cardoso Dalla Costa** é pós-doutora em Comunicação, doutora em Sciences de l'Information et de la Communication e mestre em Educação, atuando como professora de pós-graduação da Universidade Federal do Paraná (UFPR).

**Roberto Eduardo Bueno** é doutor, mestre em Saúde Coletiva pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR), especialista em Educação Ambiental e professor de pós-graduação no Instituto Brasileiro de Pós-graduação e Extensão.

