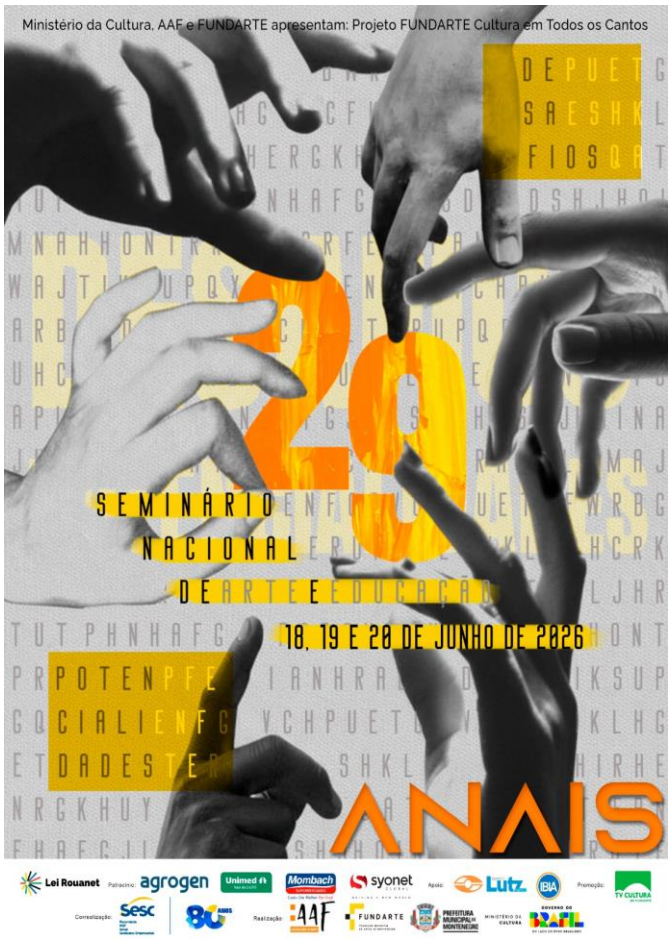

EDUCAÇÃO MUSICAL E PRÁTICAS CRIATIVAS: CONVERGÊNCIAS ENTRE TEORIA, FORMAÇÃO DOCENTE E EXPERIÊNCIA

PESQUISA

Acessibilidade, Violência, Tecnologias e Sustentabilidade.

Thais Almeida Rodrigues
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul/Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED/UERGS, Osório/Rio Grande do Sul, Brasil

Cristina Rolim Wolffenbüttel
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul/Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED/UERGS, Osório/Rio Grande do Sul, Brasil

Resumo

Este artigo analisa as interfaces entre o ensino contemporâneo de artes, as metodologias ativas e a preparação de professores. Inserido no eixo temático da Acessibilidade, o estudo compreende a democratização do fazer sonoro como uma forma essencial de inclusão cultural e cognitiva nas escolas. Diante

RODRIGUES, Thais Almeida Rodrigues; WOLFFENB6UTTEL, Cristina Rolim. EDUCAÇÃO MUSICAL E PRÁTICAS CRIATIVAS: CONVERGÊNCIAS ENTRE TEORIA, FORMAÇÃO DOCENTE E EXPERIÊNCIA. A**nais**....29º Seminário Nacional de Arte e Educação da FUNDARTE – ISSN 2359-6120. Montenegro: Editora da FUNDARTE,e1945, Ano 2026.

das tensões entre a manutenção de modelos excludentes e a urgência de um ensino democratizador, a pesquisa tem como objetivo geral investigar as intersecções entre abordagens inovadoras e a promoção da acessibilidade em sala de aula. Como percurso metodológico, adota-se a revisão de literatura de abordagem qualitativa, fundamentada na análise crítica de artigos científicos, teses e relatos de projetos documentados, a exemplo do InterCreaMus e da filosofia Suzuki. O referencial teórico ampara-se em autores que propõem a superação de paradigmas conservatoriais centrados exclusivamente na técnica e na reprodução de repertórios canônicos. Os resultados evidenciam que deslocar o foco da decodificação de partituras para a construção ativa do conhecimento reafirma a arte como uma linguagem humanizadora. Constata-se, ainda, que a preparação do educador exerce papel central nesse processo. A ausência de vivências com improvisação e composição na graduação restringe as possibilidades pedagógicas, perpetuando a reprodução de modelos elitistas. Por outro lado, currículos que integram reflexão e fazer prático forjam profissionais com maior autonomia e sensibilidade à diversidade. Conclui-se que a transformação do cenário educacional exige um esforço conjunto para superar a fragmentação curricular, demandando políticas públicas efetivas e o reconhecimento da área como um campo científico autônomo, garantindo o pleno direito inalienável à cultura e cidadania.

Palavras-chave: Acessibilidade cognitiva; Inclusão escolar; Metodologias ativas; Pesquisa bibliográfica; Pedagogia decolonial.

1 INTRODUÇÃO

A educação musical no século XXI encontra-se diante de transformações profundas, impulsionadas pelas mudanças sociais, culturais e tecnológicas que impactam diretamente a forma como a música é produzida, ensinada e vivenciada. Tradicionalmente vinculada a modelos conservatoriais, que, conforme aponta Penna (2008), caracterizam-se pela ênfase na formação do instrumentista virtuose, no domínio da leitura do código tradicional e na reprodução de repertórios canônicos europeus, a educação musical contemporânea precisa se reinventar para atender às demandas de uma sociedade plural, diversa e que exige acessibilidade em todas as suas dimensões.

Sob uma perspectiva semelhante, Souza (2020) demonstra que, nas últimas décadas, observa-se um movimento de crescimento na educação

musical como campo científico, impulsionado por pesquisas e aprofundamento teórico, tendo como objetivo sistematizar saberes consolidados. À luz do pensamento de Swanwick (2014), o currículo musical deve ser diversificado, considerando a individualidade e a cultura na qual os alunos são formados. Não deve ser puramente técnico ou eurocêntrico, mas sim respeitar e promover as mais diversas manifestações artísticas, garantindo o acesso democrático à arte.

A música acompanha a humanidade desde os seus primórdios e exerce diversas funções na vida cotidiana e no desenvolvimento humano. Embora, muitas vezes, nos currículos escolares, seja vista apenas como uma mera ferramenta, diversos estudos corroboram a visão da música como um campo científico autônomo. No Brasil, enfrenta-se a realidade do não cumprimento integral da Lei n° 11.769/2008 (Brasil, 2008), que torna obrigatório o ensino de música na Educação Básica. Tal realidade evidencia os motivos pelos quais as práticas musicais ainda são centradas em moldes de ensino europeu, visto que, para a maioria da população, este ainda é o único modelo conhecido.

Nesse contexto, a música não pode mais ser vista apenas como um objeto estético, mas sim como uma prática cultural viva, situada e relacional. Como propõe Small (1998), *musicking* é o ato de se envolver com a música de forma ativa, seja interpretando, compondo, escutando ou improvisando.

Ampliar o conceito de acessibilidade na educação musical significa ir além da mera inserção do aluno no espaço escolar. Trata-se de garantir uma acessibilidade cognitiva e cultural, na qual as metodologias de ensino dialoguem com as realidades e os saberes prévios dos estudantes. Quando o ensino se restringe à leitura de partituras e à performance de alto rendimento, cria-se uma barreira invisível que exclui aqueles sem vivência prévia com a música de tradição europeia. Romper essa barreira exige a adoção de práticas que valorizem a experimentação sonora, a escuta sensível e a improvisação como portas de entrada legítimas para o conhecimento. Nesse sentido, Schafer (1991) defende que a educação musical deve focar na redescoberta do som e na criatividade antes da imposição do símbolo escrito, perspectiva corroborada por Brito (2003), que adverte que a vivência lúdica e a exploração sonora

devem preceder a teorização, garantindo uma aprendizagem verdadeiramente inclusiva.

Diante dessa necessidade de ruptura, a figura do educador musical ganha novos contornos, deixando de ser apenas um transmissor de regras teóricas para atuar como um mediador de experiências estéticas e colaborativas. Contudo, para que essa mediação ocorra de forma efetiva, é imperativo que a formação inicial e continuada desses profissionais ofereça subsídios voltados para a criação. Professores que vivenciam a música de forma engessada durante sua graduação tendem a reproduzir esse mesmo padrão na Educação Básica, evidenciando a urgência de currículos formativos que estimulem a inventividade e a autonomia docente.

Diante das tensões entre a manutenção de modelos excludentes e a urgência de uma educação musical democratizadora, emergiu o seguinte questionamento que norteia este estudo: de que maneira a incorporação de práticas criativas e a reestruturação da formação docente podem atuar como ferramentas de acessibilidade cultural e cognitiva na Educação Básica? A justificativa para esta investigação ancorou-se na necessidade de mapear alternativas pedagógicas que superem as barreiras do ensino tradicional, oferecendo subsídios teóricos para que a vivência musical nas escolas se efetive como um direito de todos, e não como um privilégio de poucos.

Com base nessa problematização, esta pesquisa teve como objetivo geral analisar, por meio de pesquisa bibliográfica, as convergências entre práticas pedagógico-musicais criativas e a promoção da acessibilidade cultural em sala de aula. Como objetivos específicos, buscou-se investigar a influência da formação inicial e continuada dos docentes na implementação dessas abordagens. Para fundamentar essa análise, realiza-se uma leitura crítica de produções relevantes da área, examinando projetos documentados como o InterCreaMUS, estudos sobre a filosofia Suzuki, e pesquisas focadas na formação do educador musical e na inserção da música em projetos político-pedagógicos.

2 METODOLOGIA

Este trabalho configurou-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa e de natureza bibliográfica. Segundo Gil (2002), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente por livros, artigos científicos e teses, oferecendo a vantagem de permitir ao investigador uma cobertura muito mais ampla dos fenômenos do que aquela que poderia pesquisar diretamente.

A escolha pela abordagem qualitativa justificou-se pela natureza subjetiva e social do objeto de estudo. Segundo Flick (2009), o uso da pesquisa qualitativa é essencial diante das transformações sociais rápidas e da crescente complexidade das experiências humanas. No contexto deste estudo, essa abordagem permitiu compreender as nuances presentes nas práticas pedagógico-musicais, utilizando estratégias indutivas para analisar um cenário educacional em constante mudança, sem rejeitar os conhecimentos já consolidados.

Para atender aos objetivos propostos – analisar a incorporação de práticas criativas como ferramentas de acessibilidade cultural e investigar a influência da formação docente –, o corpus de análise foi constituído por artigos científicos, uma tese de doutorado e relatos de projetos pedagógicos documentados na literatura da área. A seleção do material pautou-se pela relevância das obras em relação aos eixos centrais do estudo: metodologias ativas em música, abordagens decoloniais, a filosofia Suzuki e os impactos de políticas públicas, como a Lei nº 11.769/2008 (Brasil, 2008).

O procedimento para a análise dos dados baseou-se na leitura exploratória, seguida de uma leitura crítica e interpretativa dos textos selecionados. Conforme orienta Minayo (2014), a análise qualitativa em pesquisas educacionais busca desvendar processos sociais e propiciar a construção de novas abordagens e conceitos. Dessa forma, a pesquisa bibliográfica aqui empreendida não se limitou a descrever os resultados dos autores, mas buscou tensioná-los, mapeando como diferentes referenciais

teóricos e projetos práticos (a exemplo do InterCreaMUS) respondem ao desafio de democratizar o acesso à vivência musical nas escolas.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

A pedagogia musical crítica fundamenta-se em uma perspectiva emancipadora, na qual os sujeitos são incentivados a expressar-se, criar e intervir ativamente na realidade cultural em que estão inseridos. No campo da Educação Musical, essa abordagem propõe a superação da hegemonia dos modelos conservatoriais. Figueiredo (2004) adverte que a transposição do modelo de conservatório, focado na formação do instrumentista virtuose e no ensino individualizado, para o contexto da Educação Básica é inadequada e excludente. Em contrapartida, defende-se a adoção de práticas que valorizem a expressividade, a coletividade e a cultura local, compreendendo a música como linguagem simbólica acessível a todos os perfis de estudantes.

No entanto, o cenário educacional brasileiro ainda enfrenta entraves estruturais significativos. Embora a Lei nº 11.769/2008 (Brasil, 2008) tenha representado um marco ao tornar a música conteúdo obrigatório, sua posterior alteração pela Lei nº 13.278/2016 (Brasil, 2016), que incluiu as demais linguagens artísticas, evidenciou os desafios de implementação nas escolas. Como apontado por Souza (2020), a fragilidade da formação docente, a escassez de infraestrutura e a manutenção de práticas baseadas em paradigmas eurocêntricos são obstáculos persistentes. Tais fatores comprometem o pleno acesso à música, transformando o que deveria ser um direito cultural em um privilégio.

Diante desse panorama, torna-se fundamental investigar alternativas pedagógicas que democratizem o fazer musical. A literatura aponta o projeto InterCreaMUS, analisado por García (2022), como um exemplo inovador ao promover práticas coletivas fundamentadas na criatividade e na escuta ativa. A experiência valoriza a musicalidade dos alunos a partir de suas vivências, propondo uma ruptura com abordagens centradas exclusivamente na

decodificação da partitura, o que favorece diretamente a acessibilidade cognitiva no ambiente escolar.

Outra contribuição relevante para a diversificação metodológica é trazida por Santos et al. (2021), ao investigarem a Filosofia Suzuki. A pesquisa destaca o papel motivacional desempenhado por professores e familiares, enfatizando a importância do afeto e do ambiente positivo. Baseado no princípio da "língua materna" a ideia de que a música pode ser internalizada de forma tão natural quanto a fala, o método Suzuki, quando reinterpretado e adaptado a realidades educacionais diversas, articula-se fortemente a princípios de inclusão e respeito ao tempo de aprendizagem do aluno.

A compreensão sobre a criação musical também está no centro da análise de Galon et al. (2021), que investigam como as concepções prévias dos educadores influenciam suas práticas. Os autores demonstram que as experiências de criação ainda são escassas nas escolas, frequentemente inibidas pelo receio do professor em fugir do repertório canônico. Isso reforça a necessidade de uma formação docente que valorize processos abertos e experimentais. Nesse sentido, Kraemer (2000) argumenta que o conhecimento pedagógico-musical é complexo e deve integrar, indissociavelmente, três dimensões: a técnica (o saber fazer), a estética/reflexiva (o sentir e pensar) e a ético-política (o compromisso social do educador).

O debate sobre essa formação é aprofundado por Penna (2007), que defende uma abordagem formativa crítica. A autora alerta para a urgência de formar professores que não sejam meros instrutores de instrumentos, mas sim "mediadores culturais", capazes de dialogar com diferentes linguagens e contextos periféricos. Essa visão encontra eco na pesquisa de Wolffenbüttel (2009), que, ao analisar a inserção da música nos Projetos Político-Pedagógicos em Porto Alegre, destaca que o sucesso da educação musical depende intrinsecamente do engajamento docente e da articulação da disciplina com o projeto global da escola.

Do ponto de vista epistemológico, Elliot (1997) e Burnard (2012) oferecem as bases conceituais que sustentam essa abordagem plural. Elliot (1997) propõe uma filosofia praxial, na qual a música não é vista como um

objeto estático (a obra), mas como ação e prática humana situada (*musicking*). Burnard (2012), por sua vez, defende uma concepção de "criatividades múltiplas", valorizando as diversas formas de engajamento sonoro dos alunos. Tais perspectivas dialogam com Swanwick (2014), que propõe uma pedagogia atenta ao desenvolvimento individual e coletivo, garantindo que a educação musical seja, de fato, um espaço de inclusão e transformação.

4 ANÁLISE DE PRÁTICAS E PROJETOS NA LITERATURA

A transição de um modelo educacional musical excludente para uma práxis verdadeiramente acessível e criativa exige a análise de experiências concretas e dos entraves estruturais documentados na literatura da área. O levantamento bibliográfico demonstra que a superação do paradigma conservatorial não ocorre de forma automática com a promulgação de leis, mas depende da articulação entre metodologias inovadoras, a desconstrução de mitos sobre o talento e, fundamentalmente, a reestruturação da identidade do professor de música.

Nesta seção, o *corpus* bibliográfico selecionado é tensionado para evidenciar como diferentes frentes de atuação respondem a esses desafios. Inicialmente, examinam-se propostas metodológicas que colocam a ação e a vivência no centro do aprendizado (como o Projeto InterCreaMus e a Filosofia Suzuki). Em seguida, a análise volta-se para o epicentro da transformação educacional: a formação docente, investigando como as concepções sobre criação musical e as realidades institucionais das escolas públicas impactam a efetivação da música como um direito cultural.

4.1 O Projeto de Inovação e Criação Musical InterCreaMus

A literatura acadêmica destaca o Projeto InterCreaMus como uma proposta pedagógica que oferece uma ruptura epistemológica com os moldes eurocêntricos, buscando promover a aquisição de conhecimento estritamente

através da práxis. Aprender pela prática confere materialidade aos conceitos teóricos, possibilitando que o aluno compreenda a lógica estrutural por trás das regras musicais, o que torna o ensino significativamente mais acessível do ponto de vista cognitivo.

Outro ponto nevrálgico ressaltado nos estudos sobre o projeto é a valorização do fazer coletivo. A inserção e a valorização do indivíduo dentro do grupo atuam como catalisadores de pertencimento, tornando os participantes sujeitos ativos, engajados e colaborativos. O projeto, desenvolvido no âmbito da Universidade de Córdoba (Espanha), propõe uma prática musical (re)criativa baseada na ação, valorizando os significados que as pessoas constroem com a música em seu contexto. Essa abordagem alinha-se à filosofia praxial, que entende a música como uma atividade humana intencional, promovendo benefícios que transcendem a técnica, como a expressão pessoal, o bem-estar e a afirmação da identidade cultural.

Nesse sentido, Elliot (1997) argumenta que a educação musical deve priorizar a ação musical significativa (*musicking*). Sob essa ótica, a musicalidade deixa de ser vista como um dom exclusivo ou uma herança genética, passando a ser compreendida como uma capacidade desenvolvida e lapidada socialmente, premissa essencial para a democratização do acesso ao fazer musical nas escolas.

4.2 A Motivação na Filosofia Suzuki

No escopo do levantamento bibliográfico, destaca-se a pesquisa de Santos et al. (2021) sobre o Método Suzuki e o papel da motivação. O texto aborda a eficácia de uma metodologia que, embora focada no instrumento, afasta-se da rigidez conservatorial ao articular-se com a Teoria da Autodeterminação. A pesquisa aponta a urgência de os professores buscarem uma formação que vá além da performance técnica, englobando saberes da educação e da psicologia, e reforça a importância inegociável de um ambiente de aprendizagem afetivo e acolhedor.

Suzuki (1994) promove uma profunda desmistificação do conceito de talento, afirmando que não se trata de um dom inato disponível para uma elite, mas sim de uma habilidade a ser desenvolvida, diretamente influenciada pelos estímulos do ambiente. O autor discorre sobre a música como uma linguagem que pode ser apreendida por qualquer ser humano, utilizando a analogia da "língua materna". Desde que tenham a oportunidade de imersão sonora e sejam estimulados positivamente, os indivíduos adquireem vocabulário musical para criar e se expressar. Essa visão atua como um pilar para a acessibilidade na educação musical, pois parte da premissa democrática de que todos os sujeitos são plenamente capazes de aprender.

4.3 O Conceito de Criação Musical na Formação dos Professores

A investigação conduzida por Galon et al. (2021) lança luz sobre a forte influência do *habitus* conservatorial europeu na formação dos professores atuantes na Educação Básica, fator que determina diretamente como (e se) eles introduzem práticas de criação em suas aulas. O estudo, realizado com 46 docentes, observou uma forte tendência de reprodução acrítica dos padrões pedagógicos aos quais esses profissionais foram submetidos enquanto alunos. A maioria relatou não ter tido contato com a criação musical durante sua formação inicial, julgando inadequada a inserção de crianças nesse processo por acreditarem, erroneamente, que a composição é um território sagrado, restrito aos "grandes mestres" da música ocidental.

De acordo com Galon et al. (2021), essas concepções limitadas e elitistas sobre a criação musical comprometem severamente a atuação pedagógica, pois estão enraizadas em modelos coloniais que invisibilizam e desvalorizam saberes diversos. Em contrapartida, Burnard (2012) enfatiza a importância de reconhecer as "criatividades musicais" no plural, tratando-as como processos abertos, divergentes e múltiplos. Já Lines (2009) propõe que a música carrega o potencial intrínseco de promover a convivência e a

construção de identidades, articulando-se com a proposta de Small (1998) de enxergar o fazer musical como uma ação cultural situada e relacional.

4.4 A Formação Docente em Educação Musical

A revisão da literatura converge para a constatação de que a formação de professores de música deve superar, em definitivo, o paradigma puramente técnico-instrumental. Penna (2007) apresenta uma reflexão crítica contundente sobre essa limitação, argumentando que o exercício da docência exige uma compreensão pedagógica e sociocultural abrangente. A autora enfatiza a urgência de uma reformulação curricular nos cursos de licenciatura, visando a uma formação que prepare o educador para atuar como um "mediador cultural", dotado de escuta sensível e capacidade de adaptação à realidade plural dos alunos.

Apoiando-se nos pressupostos de Vygotsky (2009), entende-se que a criatividade é uma função psicológica superior desenvolvida por meio da interação social e da mediação cultural. Isso reforça a tese de que o ambiente educacional deve ser um laboratório seguro para a experimentação e o erro. No mesmo sentido, Swanwick (2014) argumenta que o professor contemporâneo precisa ter fluência para transitar entre múltiplas abordagens metodológicas, reconhecendo a pluralidade cultural e validando os diferentes modos de fazer música que os estudantes trazem para a sala de aula.

4.5 Educação Musical como Campo Científico e a Realidade Escolar

Para que as transformações pedagógicas se sustentem, Souza (2020) defende que a educação musical deve ser amplamente reconhecida e fortalecida como um campo científico autônomo. Kraemer (2000) corrobora essa visão ao discutir a complexidade do saber docente, identificando três dimensões indissociáveis do conhecimento pedagógico-musical: a técnica, a reflexiva e a político-cultural. O autor ressalta que essas dimensões operam em

constante interação dialética, exigindo uma formação que articule teoria e prática de modo crítico e socialmente engajado.

Contudo, ao contrastar a teoria com a realidade prática, o estudo de Wolffenbüttel (2009) sobre a Rede Municipal de Porto Alegre ilustra os abismos ainda enfrentados no Brasil. A pesquisa revela que a presença da música nas escolas ocorre, frequentemente, de forma periférica e fragmentada, sustentada por projetos isolados e desconectados das diretrizes curriculares oficiais (os Projetos Político-Pedagógicos). A ausência de políticas públicas de suporte estruturadas contribui para a fragilidade da área, demonstrando que a integração orgânica da música ao currículo não depende apenas da boa vontade do professor, mas exige um esforço coletivo, condições adequadas de trabalho e a efetiva valorização institucional da disciplina.

5 DISCUSSÃO: EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICO-MUSICAIS INOVADORAS

A triangulação dos dados levantados nesta pesquisa bibliográfica revelou que a efetivação da acessibilidade na educação musical transcende a mera garantia de vaga na escola; ela exige uma profunda reconfiguração epistemológica e metodológica. A análise demonstra que a implementação de práticas criativas requer, impreterivelmente, uma ruptura com os modelos tradicionais eurocêntricos, os quais, historicamente, cristalizaram a música como um objeto de contemplação passiva ou de reprodução técnica excludente.

Projetos documentados, como o InterCreaMUS, exemplificam caminhos inovadores ao priorizarem a ação musical significativa e o protagonismo dos alunos. Ao analisar essa iniciativa sob a ótica da filosofia praxial de Elliot (1997) e do conceito de *musicking* de Small (1998), constata-se que o fazer musical, quando concebido como construção coletiva, atua como uma poderosa ferramenta de acessibilidade cognitiva. Nessas abordagens, o aluno não precisa dominar a decodificação de uma partitura para ter o direito de se expressar sonoramente. O aprendizado técnico ocorre de forma

contextualizada, aliado ao desenvolvimento da expressão pessoal e da identidade cultural, garantindo um acesso verdadeiramente democrático à arte.

No entanto, a literatura revela que o epicentro dessa transformação reside na figura do educador. Os resultados de Galon et al. (2021) desvelam um ciclo de reprodução pedagógica preocupante: a ausência de experiências criativas no percurso formativo do professor gera uma insegurança crônica, que o leva a replicar o *habitus* conservatorial em sua atuação na Educação Básica. Essa postura inibe a adoção de abordagens abertas e perpetua o "mito do gênio", afastando os alunos da composição e da improvisação. Para romper esse ciclo, os conceitos de Burnard (2012) sobre "criatividades múltiplas" mostram-se fundamentais, pois validam diferentes formas de engajamento musical, transferindo o foco do produto (a performance perfeita) para o processo criativo do estudante.

Em contrapartida à rigidez conservatorial, a análise da filosofia Suzuki demonstra que metodologias centradas na motivação, no afeto e no respeito ao tempo de aprendizagem contribuem para um ambiente educacional muito mais humanizado. Ao desafiar a noção de talento inato e tratar a música com a mesma naturalidade da aquisição da língua materna, essa abordagem corrobora a premissa de Vygotsky (2009) de que as habilidades humanas são construções sociais. Quando o professor acredita que todos são capazes de aprender, a sala de aula transforma-se em um espaço de inclusão, e não de seleção dos mais aptos.

Apesar dos avanços teóricos e metodológicos, a discussão não pode ignorar as barreiras institucionais. A realidade documentada por Wolffenbüttel (2009) evidencia que a escola pública brasileira impõe desafios estruturais severos. A fragmentação curricular, a falta de políticas públicas consistentes e a precarização das condições de trabalho frequentemente empurram a educação musical para a marginalidade dos Projetos Político-Pedagógicos. É neste ponto de tensão que a dimensão "político-cultural" do conhecimento docente, proposta por Kraemer (2000), torna-se vital. O professor de música não pode ser apenas um técnico; ele precisa ser o "mediador cultural" defendido por

Penna (2007), dotado de criticidade para reivindicar e justificar o espaço da música no currículo.

Por fim, compreender a Educação Musical como um campo científico autônomo (Souza, 2020) implica reconhecer que as soluções para o ensino de música não virão de "receitas prontas", mas da reflexão contínua sobre a prática. A literatura analisada atesta que investir na formação docente sob uma perspectiva crítica, plural e focada na criação é a condição *sine qua non* para construir práticas pedagógicas que contemplem as diversidades presentes no ambiente escolar, transformando a educação musical em um verdadeiro instrumento de emancipação e acessibilidade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo central analisar, por meio de pesquisa bibliográfica, de que maneira a incorporação de práticas criativas e a reestruturação da formação docente podem atuar como ferramentas de acessibilidade cultural e cognitiva na Educação Básica. Ao longo do estudo, buscou-se responder ao questionamento sobre como a superação de modelos conservatoriais excludentes pode, de fato, democratizar o ensino e a vivência da música no ambiente escolar.

A pesquisa evidenciou que a implementação de práticas musicais criativas está intrinsecamente ligada às concepções pedagógicas do educador. A análise da literatura sobre iniciativas como o projeto InterCreaMUS e a filosofia Suzuki demonstrou que deslocar o foco da reprodução técnica para a construção ativa do conhecimento reafirma a música como uma linguagem acessível e humanizadora. O principal avanço desta pesquisa reside justamente na articulação teórica entre a criatividade musical e o conceito de acessibilidade, demonstrando que a inclusão não se limita à inserção física do aluno na escola, mas exige a democratização do fazer sonoro e o respeito aos seus saberes prévios.

Verificou-se que a formação dos professores exerce papel central e decisivo nesse processo. A literatura atesta que a ausência de experiências

com criação musical na graduação restringe as possibilidades pedagógicas, perpetuando a reprodução de modelos elitistas. Por outro lado, propostas formativas que integram teoria e prática ampliam a atuação docente, forjando profissionais com maior autonomia, criticidade e sensibilidade à diversidade cultural. Apesar desse potencial transformador, o estudo confirmou que os desafios institucionais – como a fragmentação curricular, a precarização do trabalho e a ausência de políticas públicas estruturadas – ainda são entraves severos para a consolidação da música como componente curricular efetivo.

Como limitação deste estudo, aponta-se a sua natureza estritamente bibliográfica. Embora a pesquisa bibliográfica ofereça um panorama forte e fundamentado das tensões e possibilidades na educação musical, a ausência de uma pesquisa de campo empírica restringe a observação de como essas práticas criativas estão sendo (ou não) aplicadas no contexto imediato e cotidiano das escolas públicas frente às recentes reformas educacionais brasileiras.

Diante disso, abrem-se perspectivas para futuros estudos. Recomenda-se a realização de pesquisas empíricas (estudos de caso ou pesquisa-ação) que investiguem o chão da sala de aula, mapeando as estratégias de enfrentamento que os professores de música utilizam para promover a acessibilidade cognitiva diante das adversidades estruturais. Sugere-se, também, a análise documental de currículos atuais de licenciatura em música, a fim de avaliar a real inserção de disciplinas voltadas à improvisação, à composição e às pedagogias decoloniais.

Conclui-se, portanto, que a educação musical precisa ser compreendida em sua complexidade política, estética e cultural. A efetivação de práticas criativas nas escolas não é um processo isolado, exigindo um esforço conjunto e contínuo entre instituições formadoras, pesquisadores, gestores escolares e poder público. Somente por meio desse compromisso coletivo será possível garantir que a educação musical seja, de fato, uma experiência significativa, inclusiva e um direito inalienável acessível a todos.

7 REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 19 ago. 2008.

BRASIL. **Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016**. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 3 maio 2016.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil**: propostas para a formação integral da criança. São Paulo: Peirópolis, 2003.

BURNARD, Pamela. **Musical creativities in practice**. Oxford: Oxford University Press, 2012.

ELLIOT, David. **Music matters**: a new philosophy of music education. New York: Oxford University Press, 1997.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. A formação musical de professores para a educação básica: uma análise do cenário brasileiro. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 12, n. 11, p. 35-43, set. 2004.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GALON, Mariana et al. Influência dos conceitos de educadores musicais sobre criação musical na sua prática em sala de aula. **Opus**, v. 27, n. 1, p. 1-20, 2021.

GARCÍA, Albano. O projeto de inovação pedagógica InterCreaMUS: práticas coletivas de expressão musical na menção musical do ensino fundamental. **Revista Dedica**, n. 20, p. 31-50, 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KRAEMER, Rudolf-Dieter. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. **Em Pauta**, Porto Alegre, v. 11, n. 16/17, p. 50-73, 2000.

LINES, David K. **Educação musical para o novo milênio**: o futuro da teoria e da prática da música. Porto Alegre: Artmed, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

PENNA, Maura. Não Basta Tocar? Discutindo a Formação do Educador Musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 15, n. 16, p. 49-56, 2007.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

SANTOS, Mariana et al. O método Suzuki e a motivação: o papel do professor e dos pais na motivação dos alunos. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 29, n. 1, p. 42-59, 2021.

SCHAFER, R. Murray. **O ouvido pensante**. Tradução de Marisa Trench de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

SMALL, Christopher. **Musicking**: the meanings of performing and listening. Hanover: Wesleyan University Press, 1998.

SOUZA, Jusamara. A educação musical como campo científico. **Olhares & Trilhas**, Uberlândia, v. 22, n. 1, p. 9-24, jan./abr. 2020.

SUZUKI, Shinichi. **Nurtured by love**: the classic approach to talent education. Miami: Warner Bros. Publications, 1994.

SWANWICK, Keith. **Música, mente e educação**. Tradução de Marcell Silva Steuernagel. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim. **A inserção da música no projeto político pedagógico**: o caso da rede municipal de ensino de Porto Alegre/RS. 2009. Tese (Doutorado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

THAÍS ALMEIDA RODRIGUES
Minibiografia
Thais Almeida Rodrigues é mestranda em Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), especialista em Ensino Coletivo de Música e licenciada em Música. Violinista e educadora musical, atua como docente na Escola Pampeano, ministrando aulas de musicalização, violino e música. Possui formação na Metodologia Suzuki e desenvolve atividades voltadas à educação musical e ao ensino coletivo de instrumentos. Integra os grupos de pesquisa Educação Musical: Diferentes Tempos e Espaços (Grupem) e Arte: Criação, Interdisciplinaridade e Educação (ArtCIEd), registrados no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e certificados pela UERGS. Seus interesses de pesquisa incluem Educação Musical, Formação de Professores de Música, Ensino Coletivo de Instrumentos e Metodologia Suzuki.

ORCId: https://lattes.cnpq.br/1602589442241190
Email: thais-rodrigues@uergs.edu.br

RODRIGUES, Thais Almeida Rodrigues; WOLFFENB6UTTEL, Cristina Rolim. EDUCAÇÃO MUSICAL E PRÁTICAS CRIATIVAS: CONVERGÊNCIAS ENTRE TEORIA, FORMAÇÃO DOCENTE E EXPERIÊNCIA. A**nais**....29º Seminário Nacional de Arte e Educação da FUNDARTE – ISSN 2359-6120. Montenegro: Editora da FUNDARTE,e1945, Ano 2026.

CRISTINA ROLIM WOLFFENBÜTTEL

Minibiografia

Pós-Doutora, Doutora e Mestre em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Licenciada em Música, com especializações em Informática na Educação (ênfase em Instrumentação), Literatura Brasileira, Filosofia, e Educação Infantil e Anos Iniciais. Professora Adjunta do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/Uergs) e do Curso de Graduação em Música: Licenciatura, da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs). Coordenadora do Curso de Especialização em Educação Musical da Uergs. Líder dos Grupos de Pesquisa Educação Musical: Diferentes Tempos e Espaços (Grupem) e Arte: Criação, Interdisciplinaridade e Educação (ArtCIEd), registrados no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e certificados pela Uergs. Professora de Música da Prefeitura Municipal de Porto Alegre. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq – Nível 2. Membro do Comitê Assessor Interdisciplinar da FAPERGS; Vice-Presidente da Comissão Gaúcha de Folclore; Conselheira da Câmara Temática do Patrimônio Cultural Imaterial do IPHAN.

ORCId: https://orcid.org/0000-0002-7204-7292
Email: cristina-wolffenbuttel@uergs.edu.br

RODRIGUES, Thais Almeida Rodrigues; WOLFFENB6UTTEL, Cristina Rolim. EDUCAÇÃO MUSICAL E PRÁTICAS CRIATIVAS: CONVERGÊNCIAS ENTRE TEORIA, FORMAÇÃO DOCENTE E EXPERIÊNCIA. A**nais**....29º Seminário Nacional de Arte e Educação da FUNDARTE – ISSN 2359-6120. Montenegro: Editora da FUNDARTE,e1945, Ano 2026.