https://doi.org/10.33054/ABEM202533115

Recebido: 08/06/2025
Aprovado: 07/08/2025

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

Narrativas transmidiáticas como recurso para a educação musical

Wilson Rogério dos Santos
Universidade Federal do Tocantins
orcid.org/0000-0001-9912-7164
rg_santos@mail.uft.edu.br

Ana Roseli Paes dos Santos
Universidade Federal do Tocantins
orcid.org/0000-0003-4684-5351
anaroseli@mail.uft.edu.br

SANTOS, Wilson R.; SANTOS, Ana Roseli P. Narrativas transmidiáticas como recurso para a educação musical. **Revista da Abem**, [*s. l.*], v. 33, n. 1, e33115, 2025.

OPEN ACCESS

abem
Associação Brasileira de Educação Musical

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

Narrativas transmidiáticas como recurso para a educação musical

Resumo: O trabalho aborda as narrativas transmidiáticas e a possibilidade de utilizar esse conceito e suas práticas como estratégia pedagógica para a criação de conteúdos relacionados com a educação criativa, encontrando maneiras de processar e utilizar diversas mídias como recurso para o ensino de música. O estudo foi desenvolvido com base em uma necessidade prática: facilitar o aprendizado e contribuir para melhorar aspectos do desenvolvimento musical, como afinação, capacidade de entoar, cantar melodias diversas e garantir segurança rítmica para que os alunos pudessem, posteriormente, aprender a tocar um instrumento que lhes desse apoio em seu futuro trabalho, pois se trata de uma licenciatura em Música, um curso voltado para professores e futuros professores que atuam nas escolas de comunidades campesinas e quilombolas dos estados do Tocantins e de Goiás. Metodologicamente o trabalho se aproximou da pesquisa-ação e da pesquisa aplicada, pois seu objetivo foi produzir resultados que pudessem contribuir na elaboração de projetos pedagógicos para as escolas de Ensino Fundamental e instituições de Ensino Superior. Como resultados, percebeu-se uma melhoria significativa no rendimento dos alunos, tanto no aprendizado do violão como no quesito solfejo. Outro dado a ser considerado é que o nível de evasão foi reduzido, assim como o índice de reprovação manteve-se bastante baixo. A pesquisa recebeu apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Tocantins (FAPT), por meio do programa pesquisador produtividade.

Palavras-chave: Educação Musical, Narrativas transmidiáticas, Música e Educação do Campo, Educação e tecnologias.

Transmedia narratives as a resource for music education

Abstract: The work addressed transmedia narratives and the possibility of using this concept and its practices as a pedagogical strategy for the creation of content related to creative education, finding ways to process and use different media as a resource for teaching music. The study developed from a practical need: how to facilitate learning and contribute to improving some aspects of musical development, such as tuning, the ability to intonate, sing different melodies and ensure rhythmic confidence so that students can learn to play an instrument that will support them in their future work, yes that this is a degree in Music, a career aimed at teachers and future teachers who work in schools in rural communities and quilombolas in the state of Tocantins and Goiás. Methodologically, the work approaches research-action and applied research, since its objective was to produce results that could contribute to the development of pedagogical projects for primary schools y superiors. As a result, a significant improvement was observed in the students' performance, both in learning the guitar and in solfeggio. Another date to keep in mind is that the rate of desertion is reduced, while the rate of failure remains quite low. The investigation is supported by the Tocantins Research Support Foundation (FAPT), through the researcher productivity program.

Keywords: Music education, Transmedia narratives, Music and country education, Education and technologies.

Narrativas transmedia como recurso para la educación musical

Resumen: El trabajo abordó las narrativas transmedia y la posibilidad de utilizar este concepto y sus prácticas como estrategia pedagógica para la creación de contenidos relacionados con la educación creativa, encontrando formas de procesar y utilizar diferentes medios como recurso para la enseñanza de la música. El estudio se desarrolló a partir de una necesidad práctica: cómo facilitar el aprendizaje y contribuir a mejorar algunos aspectos del desarrollo musical, como la afinación, la capacidad de entonar, cantar diferentes melodías y asegurar la confianza rítmica para que los estudiantes pudieran luego aprender a tocar un instrumento que los apoyara en su futuro trabajo, ya que esta es la licenciatura en Música, una carrera dirigida a profesores y futuros profesores que actúan en escuelas de comunidades rurales y quilombolas del estado de Tocantins y Goiás. Metodológicamente, el trabajo abordó la investigación-acción y la investigación aplicada, ya que su objetivo fue producir resultados que pudieran contribuir al desarrollo de proyectos pedagógicos para escuelas primarias y superiores. Como resultado, se observó una mejora significativa en el rendimiento de los estudiantes, tanto en el aprendizaje de la guitarra como en el solfeo. Otro dato a tener en cuenta es que la tasa de deserción se redujo, al tiempo que la tasa de fracaso se mantuvo bastante baja. La investigación contó con apoyo de la Fundación de Apoyo a la Investigación de Tocantins, a través del programa de productividad de investigadores.

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

V. 33, N. 1 (2025)

Palabras-clave: Educación Musical, Narrativas Transmedia, Música y Educación Rural, Educación y Tecnologías.

Introdução

O conceito de narrativas transmidiáticas foi definido de acordo com as propostas de Henry Jenkins (2011), em seu livro "Cultura da convergência"[1]. Nele o autor trata do tema e da relação entre três conceitos-chave: convergência dos meios de comunicação, cultura participativa e inteligência coletiva.

Para Jenkins (2011), convergência relaciona-se ao

> fluxo de conteúdos através de múltiplas plataformas de mídia, à cooperação entre múltiplos mercados midiáticos e ao comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação, que vão a quase qualquer parte em busca das experiências de entretenimento que desejam [...]. No mundo da convergência das mídias, toda história importante é contada, toda marca é vendida e todo consumidor é cortejado por múltiplas plataformas de mídia (Jenkins, 2011, p. 29).

Na convergência, a participação ativa dos consumidores é condição fundamental para o desenrolar do processo. Ela não apenas une múltiplas funções dentro de uma mesma plataforma, mas representa uma mudança "uma transformação cultural, à medida que consumidores são incentivados a procurar novas informações e fazer conexões em meio a conteúdos de mídia dispersos" (Jenkins, 2011, p. 29-30).

Uma proposta dentro desse conceito requer que o "consumidor" construa sua própria narrativa com base nas informações disponíveis nas diversas plataformas. Desse modo, "cada um de nós constrói a própria mitologia pessoal, a partir de pedaços e fragmentos de informações extraídos do fluxo midiático e transformados em recursos através dos quais compreendemos nossa vida cotidiana" (Jenkins, 2011, p. 30). Esse fato apresenta outro tipo de atitude de leitores, espectadores e produtores. Surgem novos protagonismos pautados por regras subjetivas e que não necessitam ser compreendidas em sua totalidade.

> Em poucas palavras: as NT [narrativas transmidiáticas] são uma particular forma narrativa que se expande através de diferentes sistemas de significação (verbal, icônico, audiovisual, interativo, etc.) e medias (cine, quadrinhos, televisão, videojogos, teatro, etc.). As NT

[1] A primeira edição do livro é de 2006.

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

> não são simplesmente uma adaptação de uma linguagem a outra: a história contada pelos quadrinhos não é a mesma que aparece na tela do cinema ou na superfície do dispositivo móvel [...]. Mas quando se faz referencia às NT não estamos falando de uma adaptação de uma linguagem a outra (por exemplo do livro ao cinema), mas sim de uma estratégia que vai muito além e desenvove um mundo narrativo que abarca diferentes mídias e linguagens (Scolari, 2013, p. 24-25, tradução nossa)[2].

Carlos Scolari (2013, p. 25-26) afirma, em seu livro "Narrativas transmedia", que existe uma verdadeira galáxia semântica rodeando a ideia de NT[3], conceitos como *cross-media*, múltiplas plataformas, mídias híbridas, mundos transmidiáticos, multimodalidade ou intermédias. O autor acredita que cada um desses conceitos ilumina alguma dimensão das narrativas transmidiáticas, e a ideia de *cross-media* se converteu em um dos mais populares conceitos dentro da comunidade acadêmica e tem a possibilidade de ser definida conforme quatro critérios: 1. A produção compreende mais de um meio e todos se apoiam entre si com base em suas potencialidades específicas; 2. Trata-se de uma produção integrada; 3. Os conteúdos se distribuem e são acessíveis por meio de uma gama de dispositivos como computadores pessoais, telefones móveis, televisão etc.; 4. A utilização de mais de uma mídia deve servir de suporte às necessidades de um tema, história, objetivo, mensagem, dependendo do tipo de projeto.

A questão crucial desse universo, no entanto, reside na possibilidade (e até necessidade) de que em dado momento a expansão dos conteúdos e da narrativa se dê de acordo com a participação dos consumidores, segundo Scolari (2013), transformados em *prosumidores* (produtores + consumidores).

Partindo dessas premissas, foi desenvolvido, pelo grupo de pesquisa de Scolari, entre 2015 e 2018, na Espanha, com colaboração de outros seis países, o projeto de *transalfabetização*, ou alfabetismo transmedia (Projeto "Transmedia Literacy"*)*. Trata-se de uma pesquisa que teve por intenção perceber, inicialmente,

[2] En pocas palabras: las NT [narrativas transmidiáticas] son una particular forma narrativa que se expande a través de diferentes sistemas de significación (verbal, icónico, audiovisual, interactivo, etc.) y medios (cine, cómic, televisión, videojuegos, teatro, etc.). Las NT no son simplemente una adaptación de un lenguaje a otro: la historia que cuenta el cómic no es la misma que aparece en la pantalla del cine o en la microsuperficie del dispositivo móvil [...]. Pero cuando se hace referencia a las NT no estamos hablando de una adaptación de un lenguaje a otro (por ejemplo, del libro al cine), sino de una estrategia que va mucho más allá y desarrolla un mundo narrativo que abarca diferentes medios y lenguajes (Scolari, 2013, p. 24-25).

[3] Narrativas transmidiáticas.

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

as diversas competências construídas em âmbito informal por adolescentes, nas chamadas "culturas colaborativas".

> Entre as capacidades transmediáticas podemos mencionar a capacidade de retocar uma foto no Instagram até a de superar um nível (fase) no *videogame*, administrar a própria identidade nas redes sociais ou escrever e compartilhar uma *fanfiction*[4]. Por outro lado, nos interessava saber como se adquirem essas competências (Scolari, 2018a, p. 2/8, tradução nossa)[5].

Posteriormente, o projeto procurou estabelecer um cruzamento entre a lógica transmídia, as práticas educativas e os processos de autoaprendizagem. Em um contexto europeu, o projeto utilizou o trabalho de uma equipe de pesquisadores com a finalidade de traçar um mapa das competências transmidiáticas e das estratégias de aprendizagem de alunos com idade entre 12 e 17 anos. Os objetivos principais eram compreender melhor como os jovens produzem, consomem, compartilham, criam e aprendem as competências midiáticas e, com os resultados obtidos, criar um mapa de competências transmídias e de estratégias de aprendizagem informal realizada por eles.

O projeto detectou uma gama de capacidades relacionadas à manipulação de conteúdos midiáticos. Entre as diversas competências elencadas e utilizadas pelos jovens, estavam a habilidade de produzir material, gerir tempo e contatos, nas redes sociais, por exemplo; competências voltadas para jogos e games, que implicam resolução de problemas com a utilização de raciocínio estratégico e criativo; habilidades relacionadas com as linguagens tecnológicas, avaliação e apreciação de valores estéticos, desenvolvimento de estratégias de aprendizagem informal etc.

Ao mesmo tempo, porém, a equipe de pesquisadores percebeu que, nas escolas, as práticas relacionadas aos meios digitais ainda se encontravam marginalizadas ou subutilizadas, detectando que existia uma distância entre as formas intuitivas com que os jovens utilizavam as diversas mídias fora da escola e

[4] Fanfic, ficção de fãs. Narrativa ficcional escrita e divulgada por fãs, que se apropriam (geralmente sem fins lucrativos) de personagens e enredos de produtos culturais, como filmes, livros ou séries com a finalidade de construção de um universo paralelo ao original.

[5] Entre las competencias transmedia podemos mencionar desde la habilidad para retocar una foto en Instagram hasta superar un nivel en un videojuego, gestionar la propia identidad en las redes o escribir y compartir una *fanfiction*. Por otra parte, nos interesaba saber cómo se adquieren esas competencias (Scolari, 2018a, p. 2/8).

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

o modo controlado com que estas mídias são utilizadas nas instituições oficiais. Esse problema foi reconhecido como uma espécie de *dissonância digital*. Clark *et al.* (2009) afirma que "as instituições escolares parecem ser um pouco lentas no momento de olharem o potencial das interações comunicativas e participativas, assim como das potencialidades flexíveis e abertas de aprender além das portas das aulas (Clark *et al*., 2009, p. 68 *apud* Scolari, 2018b, p. 22, tradução nossa)[6].

Por outro lado, sabemos que o construtivismo dialético ou híbrido foi desenvolvido com base nos estudos de Piaget e Vygotsky, que reconheceram as

> faces intra e interpsicológica do fenômeno da aprendizagem, definindo-a como processo de autoria empreendido pelo sujeito aprendiz. Esse ponto de vista refuta, portanto, a ideia do conhecimento como um produto meramente demonstrável ou imposto. Nessa direção, pressupõe o desenvolvimento dos objetos de aprendizagem, sem ignorar a importância da realidade social e suas interações como fonte de insights (Vasconcelos; Manzi, 2017, p. 69).

Vasconcelos e Manzi (2017) ainda destacam que o processo de aprendizagem compreende desde a consulta e ressignificação de esquemas de interpretação pré-existentes até a elaboração de esquemas novos.

Da mesma forma, Mannis (2014, p. 212), ao analisar processos cognitivos relacionados à aquisição de fazeres e saberes musicais, chama a atenção para os processos cíclicos relacionados à percepção, análise e síntese.

> Dirigir a escuta para determinado aspecto de um som percebido é consequência de um ato de volição: "Eu quero ouvir o ataque desse som"; "Agora eu quero ouvir com atenção a maneira como ele se extingue: se regular, irregular, linear ou exponencial" [...]. Em razão da motivação, direcionamos a atenção da escuta, mas somente depois de ter a vontade expressa de fazer isso (Mannis, 2014, p. 214).

O processo todo nos leva ao desenvolvimento da musicalidade e das aptidões musicais. É quando o "fazer" ou o pensar musical passa a ser produzido além do nível consciente.

[6] Las instituciones escolares parecen ser un poco lentas a la hora de ver el potencial de las interacciones comunicativas y participativas, así como de las potencialidades flexibles y abiertas de aprender más allá de las puertas del aula (Clark *et al*., 2009, p. 68 *apud* Scolari, 2018b, p. 22).

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

Objeto de estudo

A pesquisa integra as atividades do Gabinete de Investigação em Educação Musical (GIEM) da Universidade Federal do Tocantins (UFT), grupo de estudos cadastrado no CNPq, e teve apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do estado do Tocantins (FAPT), por meio de uma bolsa produtividade de pesquisa.

O objeto de estudo são as narrativas transmidiáticas e a possibilidade de utilizar esse conceito como estratégia pedagógica para a criação de conteúdos relacionados com a educação criativa. Para tanto, encontra-se maneiras de processar e utilizar diversas mídias como recurso para o ensino de música, mais especificamente da teoria musical, do desenvolvimento da criatividade e da percepção musical, especialmente do solfejo cantado e da leitura da notação musical tradicional e, finalmente, busca-se aplicar estes conhecimentos na prática do ensino coletivo de violão popular.

Dessa forma, contemplaria uma necessidade do curso de Licenciatura em Educação do Campo com habilitação em Artes Visuais e Música, que dispõe de pouco tempo de carga horária (visto a duplicidade de formação) para instrumentar futuras professoras para o exercício do ensino de música. Nesse sentido, o estudo foi desenvolvido de acordo com uma necessidade prática: facilitar e conseguir alfabetizar musicalmente (em termos de leitura musical), contribuir para melhorar a afinação, a capacidade de entoar e cantar e garantir uma segurança rítmica para que estes estudantes possam aprender a tocar violão em pouco tempo, visto que a disciplina instrumento tem apenas 3 semestres letivos.

Como a proposta é voltada para essa licenciatura em específico, ela deve atender a um público praticamente leigo quanto à musicalização formal anterior, isto é, embora as pessoas cantem e eventualmente, inclusive, toquem algum instrumento, elas não passam por uma seleção específica de música. Além disso, a prática demonstra que a porcentagem de pessoas que têm algum conhecimento musical anterior ao curso é muito pequena ou inexistente em algumas turmas.

Diga-se de passagem, essa é uma situação cada vez mais comum nas licenciaturas e que já gerou diversas discussões. Mas, na licenciatura em Educação do Campo, há um fator agravante, pois a habilitação é em Artes Visuais e Música, ou seja, a carga horária deve ser dividida em 4 partes: Pedagogia (por se tratar de

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

uma licenciatura); Ciências humanas e sociais (por se tratar de Educação do Campo) e as duas habilitações já mencionadas (dentro da área de Linguagens).

Portanto, a questão principal que se apresenta, ou seja, o objetivo geral da pesquisa, é descobrir se as estratégias sugeridas pelo conceito de narrativas transmidiáticas poderiam contribuir para a formação desses acadêmicos, analisando as possibilidades de utilização dos recursos aplicados ao ensino de música. A maior parte dessas discentes precisa receber uma formação mínima básica que as habilite a exercer o ensino musical nas escolas das comunidades quilombolas da região atendida pelo campus de Arraias (interior do Tocantins).

Cabe ainda discutir a pertinência do ensino de música "europeia" para pessoas ou dentro de um curso que navega nos saberes tradicionais (danças, cantos e manifestações regionais). A resposta parece ser simples: sim! Pois os conteúdos de ensino de música (leitura de partitura, história da música ocidental, entre outros) faz parte dos conteúdos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Portanto, devem fazer parte do rol de conteúdos de uma licenciatura.

Além disso, é importante ressaltar que não existe uma dualidade cartesiana. O ensino de música ocidental (como podemos nomear grosso modo) não exclui a salvaguarda e a utilização das músicas e manifestações tradicionais dos povos do campo, sendo que estas manifestações estão contempladas em (diversas) outras atividades do curso.

Com base nessa situação pedagógica, os objetivos específicos foram delineados da seguinte maneira: 1. Desenvolver ferramentas pedagógicas que utilizem mídias diversas e pudessem ser empregadas como sistemas interativos e como recurso para o ensino de música, auxiliando na expansão da criatividade e, na fase inicial, no ensino da teoria e, especialmente, da percepção musical e posteriormente no ensino do violão de forma coletiva; 2. Encontrar maneiras (páginas, sítios web ou similares) para hospedar esses conteúdos, visando apoiar o professor de música no planejamento e execução de aulas; 3. Contribuir para a adaptação do aluno e do professor às mudanças sócio-tecnológicas, trazendo atividades e propostas didáticas que pretendam dar oportunidade para que os estudantes utilizem seus conhecimentos e práticas relacionadas com a tecnologia, na produção de conteúdos e atividades vinculadas à música; 4. Agregar a esta

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

iniciativa plataformas de mídia, como o Facebook, os podcasts, o YouTube e outras, visando à expansão das práticas de aprendizagem coletiva e às possibilidades de *transalfabetização*.

Quando falamos da situação das escolas regulares, dentro dos diversos níveis e cursos, observamos que o senso comum nos apresenta uma situação precária para o professor em sala de aula, pois esse profissional precisa disputar o interesse dos alunos bombardeados pelas diversas plataformas de comunicação, que muitas vezes se tornam mais atrativas do que os conteúdos escolares. Estreitando o olhar para o ensino de música, podemos perceber que ele não se apresenta desvinculado desse problema, visto ser, em alguns momentos, profundamente subjetivo e distante da realidade dos alunos, especialmente quando se trata de assuntos relacionados à história da música e à teoria musical.

Mesmo que existam concepções da Educação Musical que se fundamentem em estratégias como a Educação Musical Praxial idealizada por David Elliot (1995), que procura ensinar música por meio da realização e da prática musical, ou seja, procura vincular o ensino da música a experiências práticas de realização musical, em alguns momentos, há necessidade de realizar apenas o ensino de conteúdos teóricos ou do treinamento auditivo. Nessas ocasiões, o professor encontra inúmeras dificuldades relacionadas à sua prática de ensino.

Com relação à utilização das mídias, Mamede-Neves, Rosado e Martins (2013), ao analisarem as estratégias de ensino com base em três pesquisas levadas a cabo por meio de instrumentos de coleta de dados, como o grupo focal e os questionários, aplicados a alunos e professores do ensino médio, encontraram alguns problemas envolvendo o trinômio professor-aluno-mídias.

No que se refere aos professores, existe inicialmente a necessidade de:

> transmissão de conteúdos fixos e avaliação formal do aluno, um modelo que vai da exposição do conteúdo em ordem linear, passando pelo exercício mecânico descontextualizado, ratificado por avaliação por memorização. Este modelo entraria em choque com a vivência do aluno com a mídia digital em seu cotidiano, considerada mais aberta, flexível e operando por associações (*links*) (Mamede-Neves; Rosado; Martins, 2013, p. 523).

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

No entanto, os autores também detectaram professores buscando conciliar uma tradição baseada na avaliação institucional com os atuais mecanismos disponíveis na web, fora de um contexto escolar formal, e que se baseia

> em trocas espontâneas com diálogos informais e colaboração em busca de solução de problemas [...]. Um modelo menos vertical e mais colaborativo-cooperativo passa a ser defendido por esses docentes, pois seria um modelo de autoria do aluno *menos artificial* (grifo dos autores) (Mamede-Neves; Rosado; Martins, 2013, p. 523).

Público-alvo

O trabalho teve início no terceiro semestre das turmas, com noções básicas de solfejo utilizando o método Kodály e a rítmica do Pozzoli, passando, posteriormente, quando os alunos já tinham proficiência no canto (afinação e ritmo), para o violão popular, com acompanhamento e cifras.

A pesquisa foi realizada junto dos alunos do curso de Licenciatura em Educação do Campo com habilitação em Artes Visuais e Música da Universidade Federal do Tocantins, no campus universitário da cidade de Arraias.

Esse curso é voltado a professores e futuros professores que atuam nas escolas de comunidades campesinas do estado do Tocantins e do norte do estado de Goiás. Muitas dessas comunidades são quilombolas, pertencem a cidades da região, mas se encontram no interior, na zona rural, eventualmente a mais de 100 quilômetros da cidade sede, muitas vezes servidas por estradas de terra em condições precárias.

Outra questão a ser considerada e relacionada a esse público e lugar é que ao nos referirmos a *escolas do campo* estamos tratando de escolas que estão situadas em comunidades rurais, e escolas situadas em pequenos conglomerados urbanos.

Esses locais são chamados, e são de fato, *cidades*, mas na verdade são considerados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) como *Município rural adjacente* ou *Município rural remoto,* ou seja, possuem características próprias que os diferem do conceito de cidade que habitualmente conhecemos. Trata-se de pequenos municípios, muitas vezes com menos de cinco

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

ou quatro mil habitantes[7] e com vínculos econômicos e sociais totalmente ligados ao campo. Ou seja, regiões designadas pelo IBGE como de *tipologia mista*.

É importante ressaltar que no estado do Tocantins apenas a região metropolitana da capital, Palmas, é considerada como município predominantemente urbano, e todo o restante do estado, incluindo o município de Arraias e a região atendida pelo curso, é designado como região formada por municípios rurais adjacentes e municípios rurais remotos.

> Mesmo que alguns ou muitos alunos provenientes do curso habitem ou estejam trabalhando em pequenos conglomerados urbanos, para o IBGE e para as políticas econômicas e educacionais estes alunos estão inseridos nos amplos espaços rurais do norte brasileiro. Esta questão é de simples compreensão, mas, como já foi destacado anteriormente, gera questionamentos inoportunos e desgastantes para os profissionais, professores, pesquisadores e alunos que trabalham com a Educação do Campo. A questão básica: mas como ele estuda Educação do Campo e vai trabalhar na *cidade?* (Santos, 2019, p. 104).

É possível compreender a situação a partir da observação dos mapas da cartilha *Classificação e caracterização dos espaços rurais e urbanos no Brasil* (IBGE, 2017). Assim, os alunos do curso são sempre alunos do campo, mesmo que atuem em pequenas cidades, como no caso de Arraias, que abriga o campus universitário da UFT no sul do estado do Tocantins.

Um exemplo extremo de escolas desse tipo é apresentado na Figura 1 e na Figura 2 a seguir. A Escola Municipal Dona Joana Pereira das Virgens foi visitada por nossa equipe em atividades didáticas e de pesquisa no ano de 2023. Tratava-se de uma escola multisseriada, que atendia alunos entre 6 e 10 anos de idade, matriculados entre o 1º e 5º anos do ensino fundamental. Ela está situada na área rural da cidade de Cavalcante (GO), dentro da Chapada dos Veadeiros, em uma comunidade chamada Vão de Almas [8]. A Figura 1 apresenta a área externa da Escola. Nessa imagem as carteiras foram retiradas para o desenvolvimento de atividades práticas de música na parte interna. A Figura 2 registra a parte interna da escola.

[7] Às vezes, com menos de 2.000 habitantes.
[8] Segundo o dicionário, a palavra “vão” é utilizada para nomear os vales profundos por onde correm os rios, geralmente entre serras íngremes. No caso em questão, o vão é onde corre o Rio Almas, um importante rio do estado de Goiás.

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

Figura 1 – Vista externa da Escola Municipal Dona Joana Pereira das Virgens

Fonte: acervo do autor.

Figura 2 – Vista interna da Escola Municipal Dona Joana Pereira das Virgens

Fonte: acervo do autor.

Ressalta-se que a situação dessa escola era extrema e foi utilizada como exemplo apenas porque realizamos uma visita ao local. Também é importante destacar que a escola estava em seu último ciclo de atividades, e que já havia a orientação para que as crianças fossem transferidas para duas escolas próximas com melhores condições: a Escola Municipal Santo Antônio e o Colégio Estadual Quilombola Kalunga Professor José Cabral de Araújo, como é possível verificar nas Figuras 3 e 4 a seguir.

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

Figura 3 – Vista externa da Escola Quilombola Kalunga Prof. José Cabral de Araújo

Fonte: acervo do autor.

Figura 4 – Vista interna de uma classe da Escola Quilombola Kalunga Prof. José Cabral de Araújo

Fonte: acervo do autor.

Dessa forma, é possível constatar que o público-alvo da licenciatura é formado por uma parte substancial de alunos oriundos de comunidades quilombolas, tanto do estado do Tocantins quanto do estado de Goiás.

Essas pessoas, embora tenham vínculo com a cultura popular – as festas, danças, como a sússia e o boilé, e as diversas folias, como Reis, Divino, São Sebastião etc. – e, portanto, ligação com a música, muitas vezes, não possuem formação musical anterior e não sabem tocar nenhum instrumento. Dessa forma, ingressam no curso que é interdisciplinar, e a música é uma das duas habilitações, contudo, divide espaço com as Artes Visuais, a Pedagogia (pois trata-se de uma

licenciatura) e disciplinas teóricas mais voltadas às humanidades, como Filosofia, Questões Agrárias, Sociologia, Política, entre outras.

Essa situação gera uma defasagem na formação musical dos alunos, problema que é apontado por Silva (2018):

> Alguns desafios foram encontrados, tais como: a oferta de duas habilitações e, consequentemente, uma carga horária específica reduzida; a falta de conhecimento prévio sobre disciplinas teóricas de música por parte dos alunos; a construção de um perfil profissional do professor de música para o campo; a alternância pedagógica (Silva, 2018, p. 180).

> Considerando a carga horária total do curso com 3.300 horas, 615 horas são insuficientes para que o aluno aprenda música e se sinta seguro para aplicar seus conhecimentos em sua *práxis* profissional quando estiver na docência [...] entende-se que este aluno quando for cursar a disciplina Estágio deverá ter adquirido conhecimentos musicais suficientes para essa atividade, o que via de regra não ocorre (Silva, 2018, p. 215).

Além disso, há o formato do curso que, por atender populações que vivem em locais remotos e que muitas vezes trabalham diretamente com a terra ou atuando como professores (mesmo sem uma licenciatura) nos períodos letivos das escolas de ensino básico, não podem se deslocar semanalmente ou morar na cidade sede do *campus*. Por conta disso, as aulas são realizadas em um regime que se aproxima da alternância pedagógica, estruturada em dois momentos formativos: tempo-escola, nos meses de janeiro e julho – uma espécie de semi-internato, quando as aulas e os conteúdos são ministrados de forma condensada no *campus* universitário de Arraias; e o tempo-comunidade, período em que as atividades formativas são desenvolvidas no meio social de origem dos alunos. Além desses períodos, existem pequenos encontros alternados que ocorrem durante o semestre, também no *campus*. Esse formato gera longos períodos nos quais os alunos e alunas não têm contato com os professores e com as disciplinas, durante o período letivo.

Com base nessas constatações e considerando a necessidade de realizar uma formação musical minimamente qualificada, essa pesquisa pretendeu contribuir para o ensino de música, especialmente na área de percepção musical. Para isso, utilizou como proposta o desenvolvimento de atividades pedagógicas que se serviram de mídias diversas, empregadas como recursos para o ensino de

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

V. 33, N. 1 (2025)

música. Tais atividades continuaram a ser desenvolvidas mesmo à distância, nos intervalos entre os períodos de semi-internato, com a troca de mensagens, vídeos, trabalhos e atividades.

Tais estratégias incluíram a criação de conteúdos distribuídos em mídias diversificadas (textos, vídeos, arquivos em áudio, aulas expositivas, treinamentos presenciais, arquivos em PDF, orientações via meet), e estes conteúdos puderam ser utilizados e, ao mesmo tempo, desenvolvidos pelos alunos e alunas de acordo com (mas não somente) diferentes plataformas, como o YouTube, Facebook e WhatsApp.

Cabe ressaltar que segundo seus principais autores, o conceito de *Narrativas transmidiáticas* é simples. Apenas a utilização de alguns recursos diversos de mídia já configura a aplicação do conceito:

> Meu argumento aqui será contra a ideia de que a convergência deve ser compreendida principalmente como um processo tecnológico que une múltiplas funções dentro dos mesmos aparelhos. Em vez disso a convergência representa uma transformação cultural, à medida que consumidores são incentivados a procurar novas informações e fazer conexões em meio a conteúdos de mídia dispersos [...]. Se o paradigma da revolução digital presumia que as novas mídias substituiriam as antigas, o emergente paradigma da convergência presume que novas e antigas mídias irão interagir [...] (Jenkins, 2011, p. 29-33).

Portanto, não se trata necessariamente de inovar nas tecnologias, mas o foco é a maneira como elas são utilizadas, o que importa é como e o que se faz com esses materiais e a transformação de concepção, no sentido de os consumidores (alunos) se tornarem produtores dos conteúdos. No caso das atividades relacionadas ao projeto, na produção de vídeos e materiais didáticos a partir de pesquisas nas diversas fontes disponíveis.

Metodologia

Metodologicamente, o trabalho se aproximou da *pesquisa-ação* que, além de empregar procedimentos qualitativos e até mesmo quantitativos, está vinculada ao paradigma sócio-crítico, na medida em que é

> caracterizada por um maior dinamismo em encarar a realidade, maior interatividade social, maior proximidade do real, pela predominância da práxis, da participação e da reflexão crítica, e

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

V. 33, N. 1 (2025)

> intencionalidade transformadora, torna-se num verdadeiro esteio onde acabam por vir apoiar-se muitos dos investigadores que desenvolvem os seus estudos no seio das ciências sociais em geral e da educação em particular (Coutinho, 2013, p. 362).

Da mesma forma, é perceptível que se trata de *pesquisa aplicada*, pois seu objetivo foi "produzir resultados que possam ser usados em tomadas de decisão ou melhoria de programas" (Coutinho, 2013, p. 365).

A pesquisa-ação está ligada, principalmente, a uma proposta triangular que envolve a observação, o diagnóstico e uma proposta de mudança. Coutinho (2013, p. 364-366) acredita que este tipo de pesquisa se desenvolve em ciclos espirais, nos quais a teoria e a prática se mesclam e interligam permanentemente e por meio deles o professor-pesquisador, ao desenvolver uma ação reflexiva sobre sua prática, propõe contribuições para a solução de problemas e para o aperfeiçoamento de estratégias de ensino.

Assim, é possível perceber que a pesquisa-ação pode ser aplicada em condições nas quais o pesquisador pretenda atender a exigências relacionadas a novas situações ou à necessidade de alterações de currículos ou de meios de transmissão de conteúdos.

Procedimentos e materiais

É importante reforçar que o principal objetivo da pesquisa foi encontrar soluções para aprimorar o ensino musical dentro da referida licenciatura, considerando que a maior parte dos alunos e alunas não possui formação musical ao ingressar no curso.

A principal área de atuação futura desses alunos será como professores, nas escolas de Ensino Fundamental e Médio, embora uma parte já atue nesta área, mesmo sem certificação. Por este motivo, a ideia, na construção do PPC do curso, foi oportunizar proficiência em dois aspectos musicais: 1 – canto/solfejo, para que os acadêmicos pudessem cantar nas suas aulas ou até mesmo montar pequenos corais e 2 – habilidade e conhecimento na execução de pelo menos um instrumento que pudesse apoiar as aulas nas escolas onde atuam. Com base nessas questões, optou-se por três instrumentos: flauta-doce; teclado e violão, sendo que os dois últimos são ensinados predominantemente por meio de cifras

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

(acompanhamento para o canto), o que gera a necessidade de pelo menos algum treinamento relacionado à percepção musical rítmica e afinação para o canto[9]. A opção pelo violão popular por cifras deveu-se à pequena carga horária disponível (total para todo o curso de 180 horas/aula divididas em 3 semestres). O que inviabilizaria o ensino de violão erudito (clássico).

A proposta da pesquisa era estruturar, considerando as possibilidades tecnológicas disponíveis, espaços dentro da web que pudessem servir para a inclusão de conteúdos que permitissem aos usuários compreender fundamentos da teoria da música e principalmente realizar treinamento auditivo com a finalidade de auxiliar no cumprimento das metas estabelecidas (proficiência no canto e habilidade básica para tocar o instrumento escolhido e utilizá-lo na realização das aulas nas escolas).

As plataformas seriam utilizadas para apresentação de conteúdos, discussão, apresentação dos trabalhos dos alunos e avaliação destes trabalhos, por parte do professor, procedimento que busca minimizar os danos causados pelo distanciamento físico professor-alunos.

O site Teoria Musical[10], recursos físicos como partituras, uma página no YouTube e outros espaços como o grupo de WhatsApp foram os recursos utilizados na narrativa transmidiática para fortalecer os conteúdos relacionados à disciplina, inclusive com criação coletiva de conteúdos. É importante destacar que não havia a necessidade de produção de materiais inéditos e autorais.

Dentro de uma proposta didática, foi mais conveniente aproveitar conteúdos já disponíveis no mundo virtual, ou exercícios consagrados em livros de didática musical. Houve uma filtragem relacionada a questões relacionadas à propriedade intelectual e aos direitos comerciais de cada um desses materiais, mas, resumidamente, tratou-se da adoção de material didático para aulas, ou seja, da escolha de trechos de um ou mais métodos ou manuais de música.

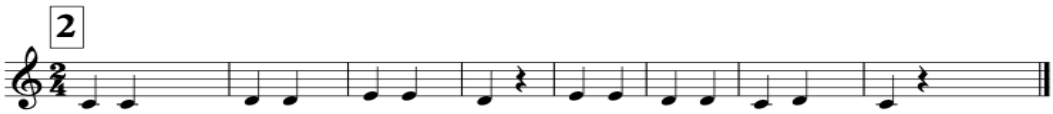
Os materiais utilizados na primeira fase relacionada ao canto (solfejo) e ao conhecimento rítmico foram: exercícios Kodály (2004) selecionados a partir do livro

[9] E, inclusive, para afinar o instrumento, no caso do violão.
[10] TEORIA Musical – Teoria musical é uma plataforma de cooperação acadêmica em ensino de música. **Teoria Musical**. Disponível em: http://teoriamusical.mus.br. Acesso em: 11 maio 2025.

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

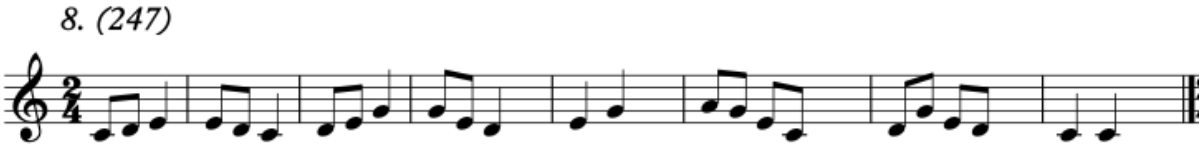
333 reading exercise (Figura 6). Além disso, para o início do trabalho, o próprio professor elaborou melodias, inspiradas nos cantos Kodály e que procuravam realizar uma introdução aos exercícios, utilizando a tessitura entre dó e mi, conforme Figura 5.

Figura 5 – Exemplo de exercício preparatório, idealizado pelo autor



Fonte: acervo do autor.

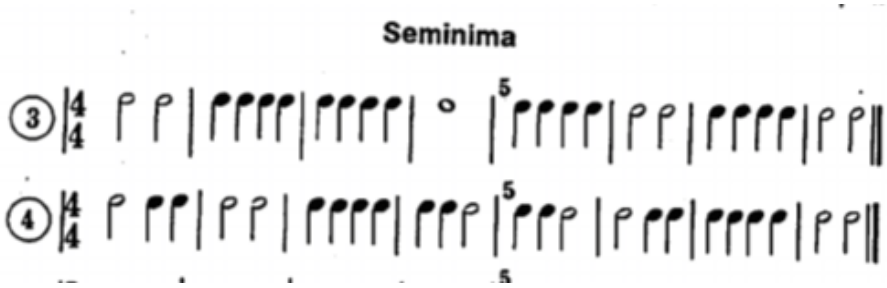
Figura 6 – Exemplo de exercício Kodály



Fonte: Kodály, Z. (2004).

Para o treinamento rítmico, optou-se por utilizar a parte introdutória (apenas as duas primeiras páginas) do *Curso preparatório de solfejo e ditado musical* de Osvaldo Lacerda (2008), passando a seguir para o Pozzoli, *Guia de ditado rítmico* (1983) nas suas três séries iniciais.

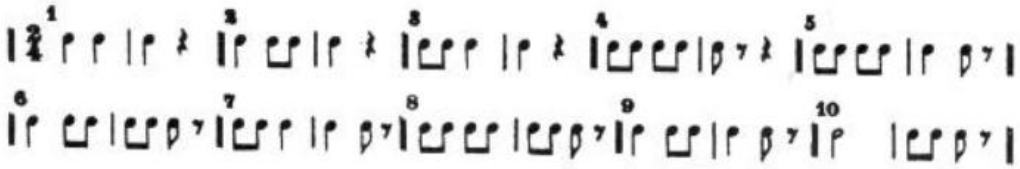
Figura 7 – Exemplo de exercício introdutório de ritmo



Fonte: Lacerda, O. (2008, p. 31).

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

Figura 8 – Exemplo de exercício de ritmo – Pozzoli 1ª série



Fonte: Pozzoli, H. (1983, p. 22).

Para as aulas de instrumento, os pesquisadores optaram pela utilização do violão popular (acompanhamento, com cifras), por causa da maior facilidade e mais rapidez nos resultados. Além disso, os alunos poderiam utilizar esta formação no semestre final do curso, quando realizam o Estágio Curricular Supervisionado IV, voltado à regência em sala de aula na área da música. Para esse fim, foram elaboradas duas apostilas contendo 20 músicas cada uma, com conteúdos em ordem crescente de dificuldades.

Com a utilização do violão para acompanhamento, o canto se torna parte fundamental. E aí é que a importância do trabalho com o solfejo Kodály e o desenvolvimento das noções básicas do canto e do ritmo se justificam, pois, nesse momento os alunos devem realizar duas ou três atividades ao mesmo tempo: 1 – manter a regularidade rítmica na mão direita (batida); 2 – realizar a troca de acordes no momento adequado e 3 – cantar afinado e dentro da divisão rítmica solicitada pela letra – ou seja, três atividades que devem ser realizadas simultaneamente.

Resultados

Os resultados obtidos no processo de ensino com duas turmas de alunos foram bastante promissores. Tais dados podem ser observados no Quadro 1, a seguir. Nele é possível observar que há um índice de aprovação no conjunto de turmas e disciplinas por volta de 95,3%, destacando-se 4 períodos, de um total de 8 períodos estudados, que tiveram aprovação de 100% dos alunos. Assim como as notas acima de oito (de 8 a 10) atingem 57,3% do conjunto dos discentes.

Para chegar a essa avaliação, foram estabelecidas metas como a realização de três exercícios Kodály em diferentes momentos e níveis; um exercício rítmico do Pozzoli, nas diferentes séries (preparatório – Osvaldo Lacerda; série 1, 2 e 3 do

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

Pozzoli) as 20 músicas da apostila 1 (no primeiro e segundo semestres) e 10 músicas da apostila 2 (no terceiro semestre). Todos estes materiais foram apresentados na forma de vídeos produzidos pelos alunos e alunas.

Quadro 1 – Dados quantitativos de alunos, aprovações e desempenho durante o período estudado

Turma/ Disciplina	Semestre fiscal/real[11]	Alunos efetivos	Alunos aprovados	Percentual de aprovação	Percentual de notas entre 8 e 10
Turma A Percepção e notação musical I	2/2022	29	26	90%	63%
Turma A Percepção e notação musical II	1/2023	24	24	100%	30%
Turma B Percepção e notação musical I	2/2023	29	27	93%	55%
Turma B Percepção e notação musical II	1/2024	24	22	91%	55%
Turma A Violão I	1/2024	9	9	100%	89%
Turma A Violão II	2/2024	9	9	100%	45%
Turma A Violão III	1/2025	9	9	100%	45%
Turma B Violão I[12]	1/2025	9	8	89%	77%

Fonte: Elaborado pelos autores, a partir dos dados do Portal do Professor UFT.

Os resultados práticos podem ser aferidos no link indicado na nota de rodapé[13]. Trata-se do canal no YouTube de um dos professores pesquisadores, em que foram disponibilizados vários trechos de vídeos, produzidos e enviados por alunos e alunas.

Ainda dentro do item “Resultados”, é importante destacar os desdobramentos que aconteceram após a implementação da ideia inicial, pois outras atividades ligadas ao conceito das narrativas transmidiáticas foram desenvolvidas, especialmente na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado IV

[11] O curso de Licenciatura em Educação do Campo está um semestre atrasado, devido a questões relacionadas a greves. Portanto, por exemplo, o semestre fiscal 2/2022 está registrado como 1/2022 no diário de classe. Mas, efetivamente, as aulas aconteceram no semestre 2/2022.
[12] A turma B das disciplinas de Viola e Violão ainda está cursando o nível II, de três níveis, portanto, ainda não há dados.
[13] https://www.youtube.com/watch?v=TDyfl3zH4Lw. Acesso em: 02 junho 2025.

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

(regência de aulas de música) e em outro curso da Universidade: Licenciatura em Música – no formato EAD, no qual, em disciplinas como Música e Cultura Popular e Música Popular Urbana, foram produzidas vídeo-aulas pelos próprios alunos sob orientação do professor.

Inicialmente, as vídeo-aulas foram utilizadas como conteúdo nas próprias disciplinas do curso de Música - EAD, mas, posteriormente, após edição e ajustes, o material serviu como apoio para aulas de Estágio Curricular Supervisionado na Licenciatura em Educação do Campo, para regência em escolas do ensino fundamental e médio. Outra fase posterior prevê, após novos ajustes e adaptações[14], a disponibilização desse material para as secretarias de educação dos estados do Tocantins e de Goiás, para serem utilizados pelos professores e professoras de Artes.

Alguns exemplos de temas dessas vídeo-aulas são: a viola caipira; o samba de roda do Recôncavo Baiano; o Frevo de Pernambuco; a Folia de Reis de Arraias – TO; a Folia do Divino Espírito Santo de Natividade - TO; o movimento Manguebeat; a Sussa Kalunga; a música da Capitania de Minas Gerais; os pianeiros do século XIX etc.

Considerações finais

Dessa forma, considerando o processo realizado e os resultados obtidos, é possível afirmar que a concepção vinculada às narrativas transmidiáticas empregada na pesquisa demonstrou ser bastante viável e enriquecedora para a aplicação e transmissão de conteúdos musicais, no caso específico dessa pesquisa, relacionados à percepção musical e principalmente ao treinamento auditivo. Como foi relatado nos resultados, outros conteúdos (história da música, conteúdos teóricos, música e cultura popular etc.) dentro da disciplina Música também puderam e podem ser contemplados com a proposta da convergência.

Um dos motivos para essa viabilidade é que cada vez mais os alunos e a população em geral experimentam um claro processo de alfabetização midiática,

[14] Inclusive com a produção de material de apoio impresso, em forma de caderno didático.

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

com o crescimento de diversas competências desenvolvidas na sua maior parte do tempo fora das instituições formais de ensino:

> O alfabetismo transmidiático centra-se nas práticas com as mídias, sempre em transformação, que são desenvovidas pelos jovens fora das instituições formais de ensino. Pesquisas anteriores neste campo (p. ex. Jenkins *et al*., 2006)[15] identificaram várias competências que poderiam ser consideradas competências essenciais da literacia transmidiática: desde jogos (a capacidade de experienciar o ambiente como forma de resolver um problema) até interpretar (capacidade de adotar identidades alternativas com objetivo de improvisação e descoberta), apropriação (capacidade de amostrar e remisturar conteúdos mediáticos criando significado), julgamento (capacidade de avaliar a fiabilidade e credibilidade de distintas fontes de informação), navegação transmedia (capacidade de acompanhar o fluxo de histórias e informação através de múltiplas modalidades), navegação na *web* (capacidade de pesquisar, sintetizar e difundir informação) e negociação (capacidade de transitar entre distintas comunidades, discernir e respeitar múltiplas perspectivas, bem como apreender e seguir diferentes normas) (Scolari, 2018b, p. 19, tradução nossa)[16].

Desse modo, é importante ter a percepção que o leque de competências midiáticas dos alunos cresce cada vez mais, também no caso de alunos oriundos de comunidades quilombolas ou rurais, como é o nosso corpo discente.

[15] Jenkins, H., K. Clinton, R. Purushotma, A. Robison y M. Weigel. Confronting the Challenges of Participatory Culture Media Education for the 21st Century, Chicago, IL: MacArthur Foundation, 2006.

[16] El alfabetismo transmedia se centra en las prácticas con los medios, siempre cambiantes, que desarrollan los jóvenes fuera de las instituciones formales de aprendizaje. Investigaciones previas en este campo (por ejemplo, Jenkins *et al*., 2006) han identificado varias habilidades que se podrían considerar competencias básicas del alfabetismo transmedia: desde jugar (la capacidad de experimentar con el entorno como forma de resolución de un problema), hasta interpretar (capacidad para adoptar identidades alternativas con el objeto de la improvisación y el descubrimiento), la apropiación (capacidad para *samplear* y remezclar el contenido de los medios creando significado), juzgar (capacidad para evaluar la fiabilidad y credibilidad de distintas fuentes de información), la navegación transmedia (capacidad para seguir el flujo de historias e información a través de múltiples modalidades), navegar por la red (capacidad para buscar, sintetizar y difundir información), y negociar (capacidade para moverse por distintas comunidades y discernir y respectar multiples perspectivas, y apreender y seguir normas distintas).

Referências

COUTINHO, Clara Pereira. **Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas**: teoria e prática. 2. ed. Coimbra: Almedina, 2013..

ELLIOTT David J. **Music Matters**: a new philosophy of music education. New York: Oxford University, 1995.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Classificação e caracterização dos espaços rurais e urbanos do Brasil**: uma primeira aproximação. Rio de Janeiro: IBGE, 2017.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2011.

KODÁLY, Zoltán. **333 reading exercises** (Choral Method). Londres: Boosey & Hawkes, 2004.

LACERDA, Osvaldo. **Curso preparatório de solfejo e ditado musical**. 16. ed. São Paulo: Ricordi Brasileira, 2008.

MAMEDE-NEVES, Maria A. C.; ROSADO, Luiz A. da S.; MARTINS, Tatiane M. de O. Mídias digitais na escola: a "eterna" fase de transição? **Revista e-curriculum**, São Paulo, v. 11, nº 2, p. 515-536, ago. 2013.

MANNIS, José A. Processos cognitivos de percepção, análise e síntese atuando no processo criativo. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE COMPOSIÇÃO MUSICAL, 1, 2014, Londrina, **Anais**. Londrina: UEL, 2014, p. 198-225.

POZZOLI, H. **Guia teórico-prático**. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1983.

SANTOS, Wilson Rogério. Práticas pedagógicas de música direcionadas a escolas do e no campo. *In*: SANTOS, Ana Roseli Paes; STEPHANI, Adriana D.; SANTOS Wilson Rogério. **Educação, cultura e etnodesenvolvimento**: saberes em diálogo. Palmas: UFT, 2019. p. 111-122.

SCOLARI, Carlos A. **Narrativas transmedia:** Cuando todos los medios cuentan. Barcelona: Centro Libros, 2013.

SCOLARI, Carlos A. Carlos A. Scolari: ecologia dos meios de comunicação, alfabetização transmídia e *redesign* das interfaces. **Matrizes**, São Paulo, v. 12, n.º 3, p. 129-139, set./dez. 2018a. Entrevista concedida a Fernanda Pires de Sá.

SCOLARI, Carlos A. (ed.) **Adolescentes, médios de comunicación y culturas colaborativas**: aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula. Barcelona: Universidade Pompeu Fabra, 2018b.

SILVA, Waldir P. Educação musical no curso de licenciatura em Educação do Campo da UFT/*Campus* de Arraias. *In* SANTOS, Ana Roseli Paes; SANTOS, Wilson Rogério (org.). Educação musical na educação do campo: outras epistemologias. Palmas: EdUFT, 2018, p. 179-211.

VASCONCELOS, Yumara L.; MANZI, Suely M. S. Processo ensino-aprendizagem e o paradigma construtivista. InterFaces Científicas, Aracajú, v. 5, nº 3, p. 66-74, jun. 2017.

Wilson Rogério dos Santos é Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins (UFT), nos cursos de Licenciatura em Educação do Campo no Campus de Arraias e na Licenciatura em Música - EAD. Sua área de interesse é interdisciplinar e inclui ensino coletivo de instrumentos; narrativas transmidiáticas; música e desenvolvimento humano e etnomusicologia. É Doutor em Música pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), Mestre em Artes pela Universidade Estadual Paulista (Unesp) e Bacharel pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) nas áreas de Composição e Regência. Atualmente realiza estágio pós-doutoral na Pós-Graduação em Pedagogia da UFT. Foi bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Tocantins (FAPT), entre os anos de 2020 e 2023, período de realização desta pesquisa.
http://lattes.cnpq.br/1349418651363819

Ana Roseli Paes dos Santos é Pesquisadora Produtividade do CNPq, Bacharel em Música pela UNICAMP, Mestre em Educação pela FE/UNICAMP e Doutora na Especialidade de Educação Musical pela Universidade do Minho/Portugal. Atualmente é Professora Adjunta na Licenciatura em Educação do Campo; Coordenadora da Pós-Graduação Lato Sensu em Música, Cultura e Sociedade e do Gabinete de investigação em Educação Musical da Universidade Federal do Tocantins. É colaboradora na Pós-Graduação em Música da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ).
http://lattes.cnpq.br/7870834322246866