



EDUCAÇÃO MUSICAL E FORMAÇÃO HUMANA: UM ENSAIO

MUSICAL EDUCATION AND HUMAN FORMATION: AN ESSAY

 **Mariana Silva Mancilha**

Mestra em Educação
Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais – SEE.
Cambuquira, MG – Brasil.
ma_flauta@hotmail.com

 **Elvis Rezende Messias**

Doutorando em Educação
Universidade Nove de Julho – Uninove.
São Paulo, SP – Brasil.
Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG
Campanha, MG – Brasil.
elvismessias.prof@gmail.com

Resumo: O presente ensaio objetiva refletir sobre a educação musical e algumas de suas possíveis contribuições para o desenvolvimento integral da pessoa humana em seu movimento de socialização e interação social, bem como sobre alguns de seus desafios contemporâneos. A partir de uma perspectiva interdisciplinar e com amparo metodológico bibliográfico, apoia-se em reflexões de cunho sociológico, antropológico e filosófico para considerar elementos de vivência educacional crítica e complexa da música, questionando o problema do uso reducionista da educação musical ao viés marcadamente entretenimentista.

Palavras-chave: Educação musical; formação humana; entretenimentismo.

Abstract: This essay reflects on music education and some of its possible contributions to the integral development of the human person in his movement of socialization and social interaction and and some of its contemporary challenges. The perspective of the article is interdisciplinary and has bibliographic methodological support. It is based on reflections of a sociological, anthropological and philosophical nature to consider elements of critical and complex educational experience of music. There is a constant questioning of the reductionist use of music and musical education with a marked bias in entertainments.

Keywords: Musical education; human formation; entertainmentism.

Para citar – ABNT NBR 6023:2018

MANCILHA, Mariana Silva; MESSIAS, Elvis Rezende. Educação musical e formação humana: um ensaio. *Cadernos de Pós-graduação*, São Paulo, v. 21, n. 2, p. 142-152, jul./dez. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/cpg.v21n2.22424>.

Introdução

A literatura, a poesia e as artes não são apenas meios de expressão estética, mas também meios de conhecimento. (MORIN, 2012).

A música possui uma marcante força de mobilização. E não falamos aqui de mobilização apenas em um sentido sociológico, mas, sobretudo, em uma perspectiva antropológica. Ela move sujeitos e seus interiores, desperta sentimentos, abrandando outros, traz significados, e também ressignifica.

A educação, por sua vez, também mobiliza e desperta nosso ser em vir-a-ser. Assim, ela transmite conhecimentos produzidos pela cultura humana, mas também efetiva um trabalho que possibilita transformá-los.

De um modo ou de outro, música e educação possuem ligações como instrumentos humanos de construção e reconstrução, significação e ressignificação de mundo e do próprio ser humano. Ambas, cada uma ao seu modo, mobilizam a condição relacional da pessoa, instigando-a para a dimensão do encontro, seja com os outros, seja com a natureza, seja consigo mesma.

Por que, então, não pensar mais seriamente tanto em uma educação musical quanto em uma música educacional? Música e educação estão no ser humano, são dados antropológicos, encontrando-se presentes, de formas variadas, em todas as culturas. Por que, então, não considerar melhor as colaborações que uma pode oferecer à outra e, ambas, à pessoa humana?

A própria natureza possui um “ritmo” muito próprio (KÁROLYI, 1990), realidade que pode ser observada tanto na sucessão cíclica dos fenômenos naturais em geral, tais como a duração quase “métrica” das horas do dia, das alternâncias das estações do ano, do lugar que o dia cede à noite e vice-versa, quanto às que podem ser observadas nos movimentos de nossos próprios corpos, como a “frequência” de nossos batimentos cardíacos, a “simetria” e “intensidade” de nossa respiração e todas as características daquilo que comumente chamamos de nosso “relógio biológico”. O cosmo todo parece nos falar com uma linguagem musical que nos educa o comportamento, ainda que, não raras vezes, possam ocorrer algumas “dissonâncias” nessa relação homem-mundo. Também os filósofos pitagóricos viam números, harmonia, consonâncias e dissonâncias no universo. A música está pulsando em nossa cotidianidade. A educação também.

Hadjadj (2015) destaca que “[...] a música é o sinal de um estado em que a razão e o sentimento estão perfeitamente unificados. A aritmética torna-se uma apaixonada; o amor ajusta uma nova aritmética”. (HADJADJ, 2015, p. 398). É o ser humano que convive consigo mesmo, com a natureza, com outras pessoas. É o ser humano que vivencia as diferentes dimensões musicais de uma forma completa e complexa, apaixonando a aritmética, produzindo dissonâncias e ressonâncias afetivas (MANCILHA, 2022).

Tal como expressa Morin (2012), tudo está interligado. Não é despropositado nem desvio reflexivo falar do cosmo no início de um trabalho sobre música, educação e ser humano. Na perspectiva complexa, a humanidade é indivíduo-sociedade-espécie, enraizada bio-física-socialmente. Daí que as artes também são meios legítimos de conhecimento, e a natureza fonte primordial para tal. Na verdade, toda a realidade possui uma forte dimensão educativa. E é preciso pensar a educação em perspectiva mais abrangente. E a música também.

Entretanto, faz-se necessário considerar as especificidades da educação musical e o que se quer com ela. Em geral, ainda é atribuído um papel marcadamente marginal à música no complexo educacional, como realidade coadjuvante ou meramente lúdica ou de descontração, desconsiderando o que ela tem de singular como realidade formativa. Urge enxergar concretamente os efeitos da música na realidade humana.

Nesse sentido, o presente texto, de espírito ensaístico e oriundo de pesquisa bibliográfica, lança mão de estudos sobre a música, sua natureza, suas contribuições sócio-psico-culturais e os desafios contemporâneos de seu *locus* pedagógico. O objetivo geral é lançar reflexões sobre a educação musical em perspectiva sociológica, antropológica e filosófica, levantando questões acerca de suas contribuições para pensar a formação integral da pessoa humana em seu movimento socializador, bem como sobre algumas possibilidades atuais de sua aplicação, especialmente em relação àquilo que consideramos ser o perigo do reducionismo entretenimentista da música e da educação musical.

1 Educação, música e formação humana

Ao introduzir os estudos da educação musical, é importante compreender qual será a abordagem utilizada deste conceito e quais recortes históricos são relevantes para uma compreensão panorâmica dessa temática. Arroyo (2002) considera que a educação musical

[...] abrange muito mais do que a iniciação musical formal, isto é, é educação musical aquela introdução ao estudo formal da música e todo o processo acadêmico que o segue [...] é educação musical o ensino e aprendizagem informal de música. Desse modo, o termo abrange todas as situações que envolvam ensino e/ou aprendizagem de música, seja no âmbito dos sistemas escolares e acadêmicos, seja fora deles. (ARROYO, 2002, p. 18).

Note-se que a noção de educação musical é abrangente, pois compreende-se que ela ocorre desde as aulas específicas para o estudo de um instrumento em um conservatório, nas salas das escolas, bem como na informalidade cotidiana das famílias e até mesmo em encontros realizados em um projeto social. Ou seja, ela pode estar igualmente presente nos âmbitos da educação formal, informal e não formal.

Diante disso, é importante ressaltar que “música e educação são, como sabemos, produtos da construção humana, de cuja conjugação pode resultar uma ferramenta original de formação, capaz de promover tanto processos de conhecimento quanto de autoconhecimento” (KATER, 2004 p. 44). Percebe-se, então, a sua singular importância para a formação integral do ser humano.

A demanda por um olhar abrangente acerca da educação musical deve desenvolver-se cada vez mais hoje em dia, posto que ainda permanece viva uma visão que a mantém demasiadamente atrelada ao âmbito da educação formal, e com perspectiva cultural marcadamente eurocêntrica. Explica Arroyo (2002, p. 19) que a educação musical no ocidente, no início do século XX, foi muito focalizada na dimensão acadêmica/escolar, acontecendo especialmente “nos conservatórios e nas escolas”, e com uma compreensão do ensino e da aprendizagem musical calcada em uma lógica cartesiana e positivista. Ou seja, o paradigma da tradição europeia, com suas músicas de concerto dos dois séculos anteriores, era o que, quase hegemonicamente, devia ser ensinado e aprendido.

Todavia, a autora destaca que

A superação de uma visão eurocêntrica do mundo e a compreensão da construção social da realidade levaram a outras elaborações decisivas na segunda parte do século XX, entre elas a visão pós-moderna e pós-estruturalista, quando houve rupturas com a idéia (*vis*) de progresso, de objetividade incontestável da ciência; quando as grandes narrativas foram substituídas pela narrativa de todos, e que poder e saber poderiam estar estreitamente relacionados. Aqui avançamos as décadas de 1970 e 1980. (ARROYO, 2002, p. 20).

No século XXI, por sua vez, ainda que, a nosso ver, estamos longe de poder falar em uma “superação” da visão eurocêntrica, as abordagens socioculturais vão ganhando cada vez mais espaço nos estudos sobre educação musical (ARROYO, 2002, p. 26). Diante dessa abrangência, deparamo-nos, então, com uma multiplicidade de métodos e de abordagens no exercício de compreensão do fenômeno educacional com música. E a isso, acrescenta-se como indispensável o que afirma Queiroz (2010, p. 117): “[...] o que podemos dizer é que educação musical não é; mas sim, que educação musical *são!*” (itálicos nossos).

Cada vez mais, a formação humana é entendida como formação marcadamente cultural (SEVERINO, 2006), e, como explica Morin (2012), as culturas são muitas. Mesmo que possamos falar de cultura no singular, como elemento característico de toda a espécie humana, a verdade é que só chegamos a essa generalização porque constatamos isso a partir da existência de muitas culturas diferentes: o que une, separa, e o que separa, une. Não dá mais para pensar a educação musical no singular. Como expressão da condição cultural humana, e considerando que as culturas humanas são muitas, como se disse, então, de fato, “a educação musical *são!*”.

A educação musical são culturas (QUEIROZ, 2017). Assim, ela se faz em uma complexa rede de entrelaçamento de diferentes dimensões, tais como:

1) a multiplicidade de sujeitos [...]; 2) as diferenças étnicas [...] que constituem a diversidade humana; 3) a amplitude e especificidades dos distintos espaços educativo-musicais; 4) a pluralidade de perspectivas conceituais e pedagógicas que embasam o ensino e a aprendizagem da música; 5) a amplitude de temas e questões que permeiam o campo epistêmico e metodológico de conhecimento na área; 6) os aspectos éticos e humanos que devem orientar os objetivos de toda ação educativa. (QUEIROZ, 2017, p. 164).

Ainda que muitos possam, insistentemente, menosprezar determinadas formas de expressão musical-cultural, querendo impor o discurso da “cultura musical que vale” e da “cultura musical que não vale”¹ ou, pior, do que “é” e do que “não é” cultura musical, a verdade é que onde há convívio entre seres humanos há também produção cultural, posto que, em última instância, são a cultura e a sociedade aspectos que reverberam a própria condição humana. O ser humano é um animal social, um animal cultural e, também, um *animal musical*, de tal forma que, se é verdade que ele não sobrevive sem essas estruturas existenciais, também o é o fato de que essas estruturas, sem o homem, não poderiam sequer existir.

Como expressa Queiroz (2010, p. 118): “[...] pouco importa se, segundo determinada concepção, uma música é considerada ‘boa’ ou ‘ruim’. Importa, de fato, que significado ela tem para as pessoas que a vivenciam, a praticam e, por consequência, lhe atribuem valor”. A multiplicidade de sujeitos e de culturas encontra expressão singular na variedade facilmente constatável de gêneros, estilos e gostos musicais em nossa cotidianidade. A música, porque é realidade marcadamente humana, é também um marco social *processual*, verificável em ambiências diversas, exercendo um forte papel de afirmação de certos valores de um grupo, mas também de ressignificações valorativas. Sua faceta cultural é, assim, também política, questionando os “regimes de verdade”² construídos – e sempre em construção – pelas sociedades, os regimes de aglutinação de sujeitos que, compartilhando certos gostos musicais, também compartilham, a seu modo, certas visões de mundo, insatisfações e perspectivas.

Desse modo, voltando a Arroyo (2002, p. 20), “as músicas devem ser estudadas não apenas como produto, mas como processo; [...] há inúmeras possibilidades de se empreender a educação musical”. Um exemplo disso é a execução de uma mesma música que não será interpretada, tocada e/ou cantada da mesma forma, pois “em música, assim como no teatro, as repetições nunca se repetem. As variações são inevitáveis” (HADJADJ, 2015, p. 404). Ou seja, elas fazem parte do processo musical e da educação musical.

¹ Sobre isso, é lapidar a afirmativa de Williams: “A cultura é algo comum a todos: este o fato primordial. Toda sociedade humana tem sua própria forma, seus próprios propósitos, seus próprios significados. Toda sociedade humana expressa isso nas instituições, *nas artes* e no conhecimento” (WILLIAMS, 2015, p. 5. Itálicos nossos).

² Tomamos emprestada essa expressão de Foucault, que faz a seguinte afirmativa: “a verdade não existe fora do poder ou sem poder [...] A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. *Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua ‘política geral’ de verdade*: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; [...] as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro” (FOUCAULT, 1979, p. 12. Itálicos nossos).

Em síntese, pelo que se refletiu até aqui, é possível compreender que um trabalho bem planejado de educação musical, seja na perspectiva da educação formal, informal ou não formal, possui um forte potencial de contribuições para a formação de uma consciência crítica da realidade, configurando-se em um espaço-tempo de experiências culturais marcantes, que podem possibilitar um intenso reconhecimento do outro e um profícuo respeito à diversidade cultural, religiosa, étnica, estética, moral, humana mesmo. Não obstante, são grandes também seus desafios.

2 Desafios pontuais da educação musical

Não é difícil verificar que em muitas das escolas onde há a presença formal do uso da música no processo pedagógico, ela é marcadamente utilizada como pano de fundo, como cenário ou como coadjuvante. Muitas vezes não se dá à música a oportunidade, os recursos e a importância suficientes para que ela seja mais proveitosa na formação escolar e educacional.

Mas, por que razão isso ocorre? Por falta de recursos estruturais e materiais? Por apropriações deturpadas de conceitos e compreensões com relação à música? Pela falta de estrutura docente capacitada, gerando o oferecimento do conteúdo musical por docente leigo em educação musical? Mas, e quando a disciplina tem a oportunidade de ser ministrada por professor especialista na área, sua inferioridade de carga horária em relação a tantas outras disciplinas, como Matemática e Português, não é fator de desconsideração de sua importância? Como reflete Brito (2003):

Precisamos ensaiar a música do “Dia das Mães”, dizia a professora, preocupada mais em cumprir seu calendário de eventos do que em fazer música com as crianças. Enquanto isso, explorar possibilidades de expressão vocal, corporal ou instrumental e pesquisar, inventar, escutar e pensar a música ficavam em segundo plano ou, muitas vezes, em plano nenhum. (BRITO, 2003, p. 51).

Seja com professores especialistas ou não em atuação, a música nem sempre é considerada como realidade de grande importância na perspectiva da educação formal, sendo frequentemente utilizada para suprir aulas não planejadas, conteúdos de outras disciplinas, aparecendo como mais um recurso dos chamados “planos emergenciais” ou “ações eventuais”.

A musicalização na escola esbarra em diferentes desafios, entre eles o fato da música estar inserida em um dos eixos no currículo da disciplina de Artes. Dessa forma, a maioria das escolas não possui aula específica de música. E, quando esse componente curricular aparece, não tem sido mais como uma mera “ajuda” ao *marketing* da instituição e não propriamente como um elemento indispensável para a formação humana? Não tem havido uma submissão das artes, em geral, a um mero “diferencial” a mais em algumas escolas, diferencial esse que, no entanto, possui posição subalterna na prática educacional cotidiana?

Assim, o fato de não se ter uma disciplina e um professor específico de música faz com que as aulas de educação musical sejam fragmentadas, ou seja, não trabalhadas em sua complexidade.

Outro desafio é que o trabalho da música em função dela mesma nas aulas é praticamente nulo, porque as aulas são utilizadas com a finalidade de preparação para apresentações em datas comemorativas, como se disse, com viés entretenimentista, ou usadas para a introdução de outro conteúdo escolar. Ou seja, “o fim visado se sobrepõe ao processo, o ‘o quê’ ao ‘como’, o produto (objeto) aos participantes (sujeitos), a função artística à pedagógica” (KATER, 2004, p. 47).

Apresenta-se, com um isso, o desafio subsequente que é o da resignificação da própria ideia de música, sua natureza e afins. Isso se impõe especialmente pelo fato da música ser um fenômeno de muita influência contemporânea, facilmente acessível pelas pessoas, constantemente – e até imperceptivelmente – presente nas programações midiáticas etc., correndo-se o risco de ser banalizada.

Refletir sobre o(s) conceito(s) de música é um desafio para o presente da(s) educação(ões) musical(ais), especialmente para que saiamos da hegemonia da tradição erudita da música ocidental e novos conceitos possam emergir, junto com novas práticas. Não é possível superar uma noção que vê a música apenas como mero deleite desencarnado do espírito sem, com isso, desmerecer esse importante papel de interpelação espiritual que a música também exerce? O que se propõe como emergente é mesmo o desafio de uma atenção respeitosa à diversidade de outras vozes e de vozes outras, trabalhando música como um fenômeno complexo e amplo que abrange ética e justiça social (QUEIROZ, 2020).

Entendemos ainda que não se deve tomar a experiência musical como realidade positiva por si só. Ou seja, enquanto realidade humana, é preciso lembrar que a música – e a arte como um todo – também pode ser posta a serviço de ideologias diversas, inclusive de perspectivas totalitárias, eugenistas e moralistas, que subjagam as pessoas em culturas massificantes que tendem a ofuscar consciências e a absolutizar visões de mundo e de ser humano.

Desse modo, entre tantos desafios, permanece o de constantemente construir contribuições sociais positivas para a educação musical, como uma prática que, para além da dimensão pedagógica formal, se sobressai como um importante instrumento de integral desenvolvimento humano.

3 Educação musical: importância social

Consideramos indispensável evidenciar que a educação musical tem importância capital na formação integral dos estudantes, mas isso exige que ela seja pensada, planejada e integrada conscientemente no processo pedagógico. Isso tem em vista que uma educação musical voltada apenas

para o “brilhantismo” de apresentações musicais não cumpre a sua função de ensinar e aprender música, com toda a complexidade conceitual que o termo acarreta – e isso foi um dos grandes desafios citados na parte anterior desse texto.

Assim, é importante ressaltar, dentre os diversos temas possíveis de serem abordados, o quanto a vivência musical realizada nos espaços e processos de interação social influencia nas escolhas de gêneros musicais e também na construção da própria identidade musical-social dos sujeitos, saindo do clichê de que a música está voltada apenas ao entretenimento do ser humano. Ao associar a educação musical com a sua importância social, Kater (2004) comenta que ela “representa uma alternativa prazerosa e especialmente eficaz de desenvolvimento individual e de socialização” (KATER, 2004 p. 46).

Cada pessoa envolvida no processo educacional possui uma trajetória de vida antes de entrar no espaço escolar, de tal forma que essa vivência determina a apreciação por alguns gêneros musicais e a rejeição de outros (GREEN, 1996). Nesse sentido, Green (1996) salienta que “talvez seja benéfico aos professores estarem cientes da trama complexa dos significados musicais com os quais lidamos, e os relacionamentos intrínsecos entre alunos, grupos sociais, suas práticas musicais, e a abrangência de suas práticas musicais” (GREEN, 1996, p. 35). Ou seja, o professor precisa ter em mente que as relações sociais vivenciadas pelos alunos terão que ser levadas em consideração e que há uma complexa teia de pré-determinantes na vida e, em especial, na forma musical a ser desenvolvida por esses estudantes.

Por consequência, Kater (2004) realça a importância da figura mesma do professor e também a sua responsabilidade no processo de ensino e aprendizagem; ele acredita que seu “maior privilégio [é]: participar, de maneira decisiva e por meio da formação musical, do desenvolvimento do ser humano, na construção da possibilidade dessa transformação, buscando no hoje tecer o futuro do aluno, cidadão de amanhã” (KATER, 2004 p. 46).

Em perspectiva similar, Dias (2012) também destaca em seus estudos a importância de observar e refletir a educação musical em seu aspecto social:

Os estudos da sociologia da educação musical encorajaram-me a ampliar o olhar para além dos resultados estético-musicais dos coros, ou seja, neste estudo, assumem igual importância tanto o processo de aprendizagem musical como as questões sociointerativas dos seus integrantes, dada a simultaneidade dos dois processos. (DIAS, 2012, p. 133).

Portanto, é preciso observar não só o que está sendo aprendido nas aulas, mas quem está aprendendo, quais são as interações, os vínculos criados; qual é o grau de pertencimento que os alunos terão com o grupo e quais mudanças serão vividas em cada “eu”. “A constituição do grupo, ao longo do tempo, desenvolve entre os seus membros o sentimento de pertença, uma das condições básicas para que cada indivíduo, em particular, se sinta parte do grupo, e que este, em seu

conjunto, se reconheça como tal” (DIAS, 2012, p. 134).

Através dessa breve análise de alguns aspectos inseridos na complexidade das relações entre educação musical em seu viés social, é possível compreender o quanto a educação musical fornece meios para o fortalecimento do sentimento de pertença ao grupo e que talvez possa formar uma comunidade musical. Mesmo que os alunos venham com pré-determinantes em seu conceito de música e de apreciação musical, mesmo que haja diferenças pequenas ou grandes entre eles, há um ponto em comum: a apreciação ou a pré-apreciação por música. Ora, os alunos, nas aulas de educação musical, não vão aprender somente notas, acordes, ritmos, intensidades. Entra em cena o aprender a viver com o outro e – por que não? – a oportunidade de ressignificar a visão de si mesmo e do mundo onde habita, descobrindo novas formas de vivência e de convivência.

4 Considerações finais

Através da reflexão esboçada nesse ensaio, é possível notar o grande potencial da educação musical para o desenvolvimento integral dos seres humanos que estão em formação nos diferentes espaços educacionais. Entretanto, devido a vários fatores discutidos, essa potencialidade ainda não tem sido aproveitada da forma como poderia.

Assim, a educação musical precisa ser compreendida para além do cenário pálido e reducionista do entretenimento, para realmente ser parte integrante do processo pedagógico e da vida de seus personagens. Ela não é mero adorno estético às práticas pedagógicas da educação formal, mas possui uma potencialidade crítica, socializadora e humanizadora verdadeiramente desejável à formação educacional.

Como diz Kater (2004, p. 50), “o significado da música se enriquece merecidamente ao ser compreendido tanto como um necessário ‘fim em si’ quanto como excelente e imprescindível ‘meio para’” (KATER, 2004, p. 50). Desse modo, a educação musical possui um amplo campo de trabalho e a sua importância antropológico-social é uma realidade que precisa ainda ser mais explorada, especialmente em perspectiva crítica ao eurocentrismo³.

Diante disso, vimos que há estudiosos empenhados em dialogar e, por consequência, contribuir com as suas reflexões em diversos aspectos relacionados à educação musical e sobre a formação necessária aos professores dessa área. Não é mais a hora do enrijecimento conceitual, das definições deterministas e/ou dualistas do que é música “boa” ou “ruim”... A educação musical *são* (QUEIROZ, 2010).

“Por envolver-nos com sua atmosfera e agir diretamente em nossos sentimentos – sem o

³ A etnomusicologia, o pensamento complexo, a decolonialidade e a interculturalidade são perspectivas epistemológicas que têm oferecido grandes contributos nos estudos contemporâneos de educação musical. O presente texto deixou-se inspirar por elas.

desvio de um conceito ou de uma representação –, a música é de todas as artes a mais pungente e a menos diretiva. Ela exalta, mas não exorta” (HADJADJ, 2015, p. 388). Essa citação demonstra que a música está inserida numa grande teia de complexidade, pois são seres humanos complexos aqueles que estão envolvidos em todo o processo da música e de ensino musical.

O que está em jogo, em última instância, é uma discussão cuja base é, sobretudo, antropológica. Música e educação são realidades humanas. E vimos, ainda que brevemente, a complexidade que envolve o ser humano, ser cultural, social, individual, biológico, valorativo, musical, simultaneamente (MORIN, 2012).

A reflexão sobre a educação musical desenvolvida em nosso ensaio faz parte de um esforço para que ela seja considerada relevante na formação humana das pessoas. Almejar uma visão mais complexa da educação musical é vislumbrar seres humanos melhores, capazes de desenvolver as suas múltiplas habilidades para além do tecnicismo e do entretenimentismo fragmentados.

Sob nossa ótica, por fim, a complexidade do fenômeno da música não pode mais ser desprezada pela pesquisa e pela prática educacional, considerando que “o ser humano vive sua vida de alternância de prosa e de poesia, em que a privação de poesia é tão fatal quanto a privação de pão” (MORIN, 2012, p. 141).

Referências

ARROYO, Margarete. *Educação musical na contemporaneidade*. Anais do II SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM MÚSICA DA UFG, Goiânia, 2002. p. 18-29.

BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. *Educação musical: bases psicológicas e ação preventiva*. Campinas: Editora Átomo, 2003. São Paulo: Edições PNA, 2003.

BRITO, Teca Alencar de. *Música na Educação Infantil*. 2. ed. São Paulo, Peirópolis, 2003.

DIAS, Leila Miralva Martins. Interações pedagógico-musicais da prática coral. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 20, n. 27, p. 131-140, jan./jun. 2012.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

GREEN, Lucy. Trad. Oscar Dourado. Pesquisa em Sociologia da Educação Musical. *Revista da ABEM*. [O presente trabalho foi originalmente apresentado como uma palestra no V Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical em Londrina. Paraná, julho de 1996].

HADJADJ, Fabrice. *O paraíso à porta: ensaio sobre uma alegria que desconcerta*. Tradução de Pedro Sette-Câmara. São Paulo: É Realizações, 2015.

KÁROLYI, Ótto. *Opus 86: Introdução à música*. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

KATER, Carlos. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. *Revista da ABEM*, n.10, Mar. 2004.

MANCILHA, Mariana Silva. *Dimensões educacionais nas práticas coletivas de canto coral: espaço de formação humana e de ressonâncias afetivas*. 2022. 81 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alfenas, Alfenas, 2022.

MORIN, Edgar. *O método 5: humanidade da humanidade*. 5. ed. Tradução de Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2012.

QUEIROZ, Luís Ricardo Silva. Educação musical e etnomusicologia: caminhos, fronteiras e diálogos. *Opus*, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 113-130, dez. 2010.

QUEIROZ, Luís Ricardo Silva. Educação musical é cultura: nuances para interpretar e (re)pensar a práxis educativo-musical no século XXI. *Debates*, n. 18, p. 163-191, maio, 2017.

QUEIROZ, Luís Ricardo Silva. Até quando Brasil? Perspectivas decoloniais para (re)pensar o ensino superior em música. *Proa*, Campinas, v. 10, n. 1, p. 153-199, jan./jun. 2020.

SEVERINO, Antônio Joaquim. A busca do sentido da formação humana: a tarefa da Filosofia da Educação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 619-634, set./dez. 2006.

WILLIAMS, Raymond. *Recursos da esperança: cultura, democracia e socialismo*. Tradução de Nair Fonseca e João Alexandre Peschanski. São Paulo: Ed. Unesp, 2015.