

# UM PASSEIO PELO/NO COLETIVO E O SER MAIS EM ALEGRIA: nexos teóricos partilhados com Abordagem Musical Compartilhada em Snyders, Freire e Moraes

João Paulo Ribeiro de Holanda<sup>1</sup>  
Luiz Botelho Albuquerque<sup>2</sup>  
Elvis de Azevedo Matos<sup>3</sup>

***A tour in the collective and the being more in joy:***  
*shared theoretical nexuses with Shared Musical Approach in Snyders, Freire and Moraes dialogues on Shared Music Apprenticeship*

## Resumo:

*Este artigo se debruça sobre nexos teóricos da relação com a Aprendizagem Musical Compartilhada em Moraes (1993) e a Pedagogia Histórico Crítica de Freire (1996) e Snyders (2008), através de uma pesquisa exploratória, em modo hipotético-dedutivo, sob orientação qualitativa de pesquisa em delineamento bibliográfico com fontes primárias e secundárias para leituras, fichamento e análises dos materiais, objetivando descrever encontros epistêmicos no recorte da vocação ontológica do humano para o Ser Mais freiriano em Alegria estética de Snyders. Essa síntese educativa, de aproximação entre as correntes, conflui em possibilidades pedagógicas, que têm no humano a principal referência para os processos formativos, fomentando alternativas curriculares contextualizadas e inovadoras, além de empoderar professores de música ao comprometimento com a formação ética, estética e social dos sujeitos em aprendizagem.*

**Palavras-chave:** *Aprendizagem Musical Compartilhada; Pedagogia da alegria; Vocação Ontológica.*

## Abstract:

*The article focuses on theoretical nexuses of the relationship with Shared Musical Learning in Moraes (1993) and the Critical Historical Pedagogy of Freire (1996) and Snyders (2008), through exploratory research, in a hypothetical-deductive mode, under qualitative guidance of research in bibliographic design with primary and secondary sources for readings, recording and analysis of materials, aiming to describe epistemic encounters in the context of the ontological vocation of the human towards the Freirian Being More in Joy Aesthetics by Snyders. This educational synthesis, of rapprochement between currents, converges in pedagogical possibilities, which have the human being as the main reference for training processes, promoting contextualized and innovative curricular alternatives, in addition to empowering music teachers to commit to ethical, aesthetic and social training of subjects in learning.*

**Keywords:** *Shared Musical Learning. Pedagogy of joy. Ontological Vocation.*

## 1. INTRODUÇÃO

Desde as primeiras concepções metafísicas sobre a apreensão estética da realidade, há nuances que versam sobre um "livre jogo" (HAMM, 2017) entre atração e repulsão, prazer e desprazer, aproximação e afastamento, belo e feio, agrado e desagradado etc. (ARNHEIM, 2019; NUNES, 2016). Tal deleite estético perpassa as nossas axiologias e juízos de gosto. Contudo, fica subtendida, nessas relações, a existência de uma complexa estrutura de tensionamento que permeia a epistemologia do pensamento ocidental.

Essa estrutura, por semelhante, teria inferências na propedêutica filosófica (ontologia) expressa sob a temática do problema da existência. Segundo Freire (1987), a existência seria um problema sério e de extrema tensão, o qual a humanidade estaria inquieta a resolver, pois existir, numa perspectiva apenas de sobrevivência bancária, não bastaria:

Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão. Ai se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação

<sup>1</sup> Doutorando em Educação, no eixo de Currículo, na linha de ensino de música na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará.

<sup>2</sup> Doutor em Sociologia da Educação University of Iowa (UI). Professor Titular aposentado do Departamento de Teoria e Prática do Ensino da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará.

<sup>3</sup> Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará. Professor titular do Instituto de Cultura e Arte da Universidade Federal do Ceará.

exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm. Dai que seja a educação um que-fazer permanente. Permanente, na razão da inconclusão dos homens e do devenir da realidade. (FREIRE, 1987, p. 47).

Ou seja, inevitavelmente, a consciência do *Ente*, enquanto vivente e atuante histórico, pressupõe finalidade ou negação dessa finalidade. Um princípio teleológico, busca pelo *Ser*, ou ainda a resolução da tensão entre *Ser* e *Ente* (ARAÚJO, 2013). Didaticamente elaborado, podemos expressar tal proposição via equação estética formal e silogística a seguir: (1a) existência (pulsão inicial, estado de "ordenamento"), (2a) consciência da existência (perturbação da "ordem") e (3a) direcionamento da existência, movimento de retorno e/ou resolução.

Nesse âmbito, a Aprendizagem Musical Compartilhada, como o campo de pertencimento de nossa pesquisa (ABREU; MATOS, 2022a), faz-se necessária como uma das possibilidades pedagógicas de resposta e de (re)significância a essa equação por meio de processos de aprendizagem artística, como aquilo que nos identificam (1b), marcam-nos, deixando legado, sentidos teleológicos (2b), e nos reconectam (*religare*) com nós mesmos, com o outro, com o cosmo e com a obra em solidária formação (3b).

Essas inquietações epistemológicas, *a priori*, situadas em uma leitura referenciada na pedagogia histórico crítica (JESUS, *et al.*, 2019), levaram-nos a analisar o campo da Aprendizagem Musical Compartilhada em uma de suas possíveis gênesis, a dissertação de mestrado da professora Izaira Silvino Moraes (1993), e indagar se há aproximação com essa ideia freiriana de vocação ontológica do humano para o "Ser Mais" (1987) permeada por uma alegria estética em Snyders (2013).

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Aprendizagem Musical Compartilhada, segundo Abreu e Matos (2022a), seria uma pedagogia sonante que vem se sistematizando dentro do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Ceará (UFC), de orientação progressista com raízes no sociointeracionismo de Vygotsky, no pensamento libertário freiriano sobre educação, na proposta de ensino pré-figurativo de Koellreutter e, atualmente, dialoga com os conceitos de *Bildung* e *Ubuntu* (MATOS, 2024).

Tais conceitos somam-se a essa pedagogia na busca da emancipação do indivíduo por meio de uma educação dialógica, abrangendo aspectos criativos para a formação humana (*Bildung*) e aspectos éticos, solidários, imbricados em uma aprendizagem musical na relação contextual, reflexiva e crítica sobre si, o outro, a obra e sociedade (*Ubuntu*), de tal modo que ele se veja livre,

existencialmente, na busca pelo *Ser* em aprendizagem, ao ponto de compartilhar suas vivências e expressar, por meio da arte, o profundo que emerge de si mesmo na relação com mundo.

Por semelhante, nesse mesmo chão conceitual, Abreu e Matos (2022b), em um recorte temporal de 2013 a 2022, demonstram sugestões de marcos teóricos formativos e regionais, para além do cânone acadêmico usual, levando-nos a novas aproximações, principalmente com a dissertação de Moraes (1993), sugestão salientada em um artigo publicado em abril do corrente ano (ABREU; MATOS, 2024a).

Moraes, em sua dissertação, tem em Agnes Heller (1991) seu polo epistemológico, revelando uma correspondência com o que virá a ser a Aprendizagem Musical Compartilhada. Heller, teórica da Escola de Budapeste, ocupou-se com a renovação do marxismo no leste europeu, tendo por leme os pensadores Kant e Hegel, dentre os quais elegeu o primeiro como referência maior para seus estudos sobre Cotidianidade, de onde derivam dois conceitos opostos complementares centrais em sua pesquisa, o de genericidade e o de singularidade humana: um livre jogo de percepção e construção da realidade (CARVALHO, 2023).

O indivíduo é sempre ser particular e ser genérico (por exemplo, as pessoas trabalham, uma atividade do gênero humano, mas com motivações particulares; têm sentimentos e paixões — manifestações humano-genéricas —, mas os manifestam de modo particular, referido ao eu e a serviço da satisfação de necessidades e da teleologia individuais; a individualidade contém, portanto, a particularidade e a genericidade ou o *humanogenérico*). (PATTO, 1993, p. 125).

Nesse harmonioso encontro epistêmico entre as teóricas Moraes e Heller, nasce conceito pedagógico e estético de "*passeio pelo/no coletivo*" (MORAES, 1993, p. 93), uma espécie de abordagem para o ensino artístico que se pauta na compartilha, porém sem perder de vista a individualidade e singularidade do espaço particular, uma vocação ontológica individual/coletiva passeante — o indivíduo como protagonista<sup>4</sup> de sua própria história, construtor e agente de transformação pessoal e social por meio do ser/fazer música.

Chamei o método (...) de PASSEIO PELO/NO COLETIVO. Era uma pessoa, um ser individual quem passeava, mas o passeio só se realizava se esta, se cada passeante, fosse coletivo. 'O homem torna-se indivíduo na medida em que produz uma síntese em seu EU, em que transforma conscientemente os objetivos e aspirações sociais em objetivos e aspirações particulares de si mesmo e em que, desse modo, "socializa" sua particularidade. (MORAES, 1993, p. 93, destaques da autora).

Para a professora, a aprendizagem artística deveria ser promotora de tensões, "*causar problemas*" (MORAES, 1993, p. 95), um tensionamento estético, educação

<sup>4</sup> "Na decomposição do termo grego (prōtos + agōnia), é o segundo vocábulo que chama a atenção. *Agōnia* vem de *agon*, termo extremamente complexo e que se presta a elaborar todos os aspectos da vida pública grega. O *agon* está no centro da tragédia grega (LEMAIRE, 2015) e a origem do termo mostra também que se trata de um substantivo que significa 'empurrar', 'conduzir', 'incitar' (...) em contextos diversos na vida da pólis." (FALCÃO, 2022, p.28)

libertadora, para a emancipação dos sujeitos, que se educam entre si, mediatizados pelo cosmos na proposição, criação e transformação ativa da realidade (FREIRE, 1987), evitando uma tomada de consciência, direcionamento da existência, superficial e motivada por uma "curiosidade ingênua" (FREIRE, 1996, p.18). Isso nos leva a considerar nexos teóricos comuns entre a dissertação de Moraes e os conceitos dos autores a seguir; por inferência, também entre o campo da Aprendizagem Musical.Compartilhada.

### 2.1 O "SER MAIS" em Paulo Freire

Essa curiosidade ingênua, uma cosmovisão alienada e de reduto estrito particular sobre a apreensão primeira dos objetos cognoscíveis e identitários, revela-nos incompletude e necessidade de uma movimentação investigativa ontológica, pois, em termos metafísicos, todos seríamos propensos a conhecer no sentido de significar a nossa existência (ciclos gnosiológicos do saber comum); queremos Ser Mais do que já somos ou do que temos consciência no agora.

A aprendizagem é a nossa própria vida, desde a juventude até a velhice, de fato quase até a morte; ninguém passa dez horas sem aprender nada. A grande questão é: o que é que aprendemos de uma forma ou de outra? Será que a aprendizagem conduz à autorrealização dos indivíduos como indivíduos "socialmente ricos" humanamente ou está ela a serviço da perpetuação, consciente ou não, da ordem social alienante e definitivamente incontrolável do capital? (MÉZARÓS, 2008, p. 47).

Em contraponto, no caminho da tomada de consciência, pela criticidade, Freire nos apresenta a "curiosidade epistemológica" (FREIRE, 1996, p. 9), um movimento dialético de superação da curiosidade ingênua por meio do rigor metodológico reflexivo, na busca do Eu, na luta pela humanização, um entendimento coreográfico e equalizador de nossas particularidades e integrações, a socialização das particularidades, um autofazer-se no mundo enquanto se passeia.

Essa curiosidade, a epistemológica, como processo de aprendizagem, nunca se esgota, pois, ao se clarificar uma relação de conhecimento, essa se apresentará como nova realidade a ser criticada, uma vez que os objetos e sujeitos dessas ações formativas estão em constante movimento. Tal fato sugere uma necessidade de inserção de aprendizagem estética-artística-solidária no currículo escolar, já que tal movimento dialético complementar, de sons (inquietações) e silêncios (resoluções), é essencial e comum à física e metafísica da arte/som.

O som é, assim, o movimento em sua complementaridade, inscrita na sua forma oscilatória. Essa forma permite a muitas culturas pensá-lo como modelo de uma essência universal que seria regida pelo movimento permanente (...). Pode-se dizer que a onda sonora é formada de um sinal que se apresenta e de uma ausência que pontua desde dentro, ou desde sempre, a apresentação do sinal. Sem esse lapso, o som não pode durar, nem sequer começar. Não há sons sem pausa (...). O som é presença e ausência, é estar, por menos que isso apareça, permeado de silêncio. (WISNIK, 2017, p. 20, destaques do autor).

Tendo a escola como esse lugar, que possibilitaria tal formação integral e integradora dos sujeitos juvenis para o futuro e a vida em sociedade, o ensino de música/arte seria um refúgio à obviedade sistêmica e nefasta do capital (ABREU; MATOS, 2024b), que se apresenta atualmente e mina, potencialmente, a experimentação de deleite estético, reduzindo tudo a mercadoria. Sendo assim, a aprendizagem musical imbricada em sua própria episteme (compartilhada), deveria comunicar naturalmente esse movimento dialético complementar passeante e em tensão, gerando a *alegria do eu e do nós* (SNYDERS *apud* MORAES, 1993, p 66).

Arte que não estimule tendências egocêntricas e individualistas que separam os homens, originando forças disruptivas, que abandone como ideal a preocupação exclusiva de beleza; enfim música que tenha função socializadora, unindo os homens, humanizando-os e universalizando-os. (BRITO, 2001, p. 14).

Contudo, Pereira (2013), ao analisar diversas matrizes curriculares dos cursos de Licenciatura em Música no Brasil, descreve que esses projetos políticos-pedagógicos apresentam extrema aproximação com o que ele denominou de *Habitus* Conservatorial, como o próprio nome sugere, uma preservação do modelo de ensino tradicional colonizador de moldes europeus, que prioriza uma visão pragmática e virtuosística do campo musical.

Trata-se de uma visão hegemônica, disfarçada de currículo (ARROYO, 2013), que se impõe silenciosamente, mantendo esses saberes "herdados" como legítimos e impedem avanços teóricos e metodológicos que mensurem novas referências antropológicas, inclusive decoloniais (QUEIROZ, 2023), dos sujeitos em aprendizagem. Resta ao ambiente escolar uma prática pedagógica artística que se legitima na ausência da tomada de consciência pela criticidade e de contentamento existencial, a alegria do aprender.

### 2.2 Nexo teórico com a Alegria Estética em Snyders

Em seu livro "A escola pode ensinar as alegrias da música?", Snyders (2008) questiona esse fazer artístico fragmentado, particularizado e de interesse mercante, indagando se a escola poderia ir além disso, ensinando alegria estética por meio da aprendizagem musical, no sentido de reconhecimento e vivência da genericidade, aceitando a pluralidade humana e as novas concepções sobre arte, não alienando o fazer artístico a mera questão de reprodutibilidade técnica, mas entendendo-o como um fazer estético integralista gerador de alegria, educação para a sensibilidade.

Quero defender uma ideia bastante simples: que a música é feita para ser bela e para proporcionar experiências de beleza, e que a beleza existe para dar alegria, a alegria estética, que é uma alegria específica, diferente dos prazeres de que habitualmente desfrutamos, e que constitui um dos aspectos da alegria cultural. (SNYDERS, 2009, p.15).

Como o autor propõe, não se trata de uma alegria estereotipada ou de mero requinte fugaz de consumo atrelada a um projeto de indústria cultural (ADORNO;

HORKHEMER, 1985). Antes, aponta para uma dimensão formativa de aprendizagem artística, superando inúmeras imposições históricas do ensino de artes, entendendo que a "função mais evidente da escola é preparar os jovens para o futuro" (SNYDERS, 2008, p. 17) em alegria.

Todavia, as ações pedagógicas musicais escolares parecem, cada vez mais, entristecidamente atreladas ao produto final sonoro, uma institucionalização de um projeto curricular conservatorial e colonizador, como citamos anteriormente na pesquisa de Pereira (2013) e Queiroz (2023). Uma estrutura lógica e positivista, que se impôs como universal, encontrando seu *ode* na relação hierárquica e desproporcional do mestre/aprendiz, na estética do gênio virtuoso que herdaria o talento de seu tutor.

Assim, a colonialidade musical está implícita ou explicitamente presente em uma complexa rede de interações que estabelecemos com as expressões musicais, sendo definidora, principalmente: 1) do conceito de música, que limita esse fenômeno ao som e às estruturas sonoras estabelecidas pelo mundo ocidental; 2) dos conhecimentos e saberes privilegiados por praxis musicais modeladas pela música erudita europeia; 3) dos modelos, das formas e dos paradigmas composicionais dominantes; 4) dos padrões estilísticos e interpretativos da performance musical da música de concerto; e 5) dos processos e das praxis de formação em música institucionalizados na educação formal. (QUEIROZ, 2023, p.195).

Tal abordagem formativa, limitante e tradicional, desvinculou o sujeito aprendiz, por meio de aulas individualizadas, de sua própria individualidade. Por mais paradoxal que pareça essa afirmação, opera-se uma doutrinação totalitária dos sentidos estéticos discentes, a morte da alegria e a perda de potência para o aprender música musicalmente (SWANWICK, 2003).

### 3. METODOLOGIA

Este estudo apresenta nexos teóricos existentes entre uma das gênesis teóricas do campo da Aprendizagem Musical Compartilhada, a dissertação de Moraes (1993) e o "Ser mais" freiriano (1987) em Alegria estética de Snyders (2013). Trata-se de uma pesquisa exploratória em orientação qualitativa de pesquisa com delineamento bibliográfico, revisão de literatura, mediante a leituras, análises e fichamentos, com interpolações metodológicas de fontes primárias e secundárias, instigadas por um movimento hipotético-dedutivo em conjecturas e indagações, sobre aproximações entre autores.

Esse desenho metodológico foi motivado por debates coletivos no Grupo de Pesquisa Patativa da Faculdade de educação da UFC, mestrado e doutorado, na linha de pesquisa de Currículo, no eixo de Ensino de Música. Na oportunidade, o grupo estudava sobre a pesquisa da maestrina Moraes (1993), buscando inferências epistemológicas iniciais para o que viria a ser a Aprendizagem Musical Compartilhada.

### 4. DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

No que se refere ao escopo teórico pedagógico que compõe o campo da Aprendizagem Musical Compartilhada, fica clara a aproximação com os nexos teóricos apontados no corpo deste texto (a dissertação de Moraes, o Ser Mais freiriano e a Alegria estética de Snyders), coadunando na emergente necessidade de uma educação para a emancipação humana, há tempos anunciada, "superando a lógica desumanizadora do capital, que tem no individualismo, no lucro e na competição seus fundamentos" (MÉSZÁROS, 2008, p. 9).

Dessa feita, a Aprendizagem Musical Compartilhada sintetiza nossas querenças e se configura como uma possibilidade pedagógica a partir do humano como a principal referência para a educação, fomentando alternativas curriculares contextualizadas e inovadoras, empoderando professores de música comprometidos com a formação estética e social dos sujeitos em aprendizagem.

Além disso, nessa perspectiva, a criatividade aparece como seu estandarte maior por meio de uma educação solidária e vinculada aos contextos e mazelas sociais do cotidiano docente e discente, reconhecendo-se a postura ética do ensino sonante no compromisso com as transformações e questionamentos das lógicas estruturantes e excludentes, que estão postas pelo capital, como idealizou o professor Koellreutter (1999, p. 43):

A educação musical como meio que tem a função de desenvolver a personalidade do jovem como um todo; de despertar e desenvolver faculdades indispensáveis ao profissional de qualquer área de atividade, como, por exemplo, as faculdades de percepção, as faculdades de comunicação, as faculdades de concentração (autodisciplina), de trabalho em equipe, ou seja, a subordinação dos interesses pessoais aos do grupo, as faculdades de discernimento, análise e síntese, desembaraço e autoconfiança, a redução do medo e da inibição causados por preconceitos, o desenvolvimento da criatividade, do senso crítico, do senso de responsabilidade, da sensibilidade de valores qualitativos e da memória, principalmente, o desenvolvimento do processo de conscientização do todo, base essencial do raciocínio e da reflexão.

Assim, Aprendizagem Musical Compartilhada desvia de anedotas românticas e neoliberais, que insistem em transformar a educação musical em mercadoria e ludibrium seus educadores a se manterem enclausurados nas barreiras modernas de suas disciplinas, priorizando uma ótica de reprodutibilidade técnica, anticrítica e isonômica (formando iguais) do fazer musical; ou seja, fomentam uma expressão artística com a criatividade cerceada.

### 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ressaltamos que essa síntese pedagógica em torno da Aprendizagem Musical Compartilhada, divergente das

hegemônicas, só é possível de ser mensurada graças à produção de pesquisa “para além do uso do senso comum” (QUEIROZ, 2023, p. 183), fato que pode sugerir sérias lacunas formativas nos cursos de música licenciatura do Brasil e, em nosso caso específico, no Ceará, pois, como explanado, o foco ainda permanece em um modelo de ensino herdado do colonizador.

Inclusive conjecturamos para pesquisas futuras estudar a pedagogia da Aprendizagem Musical Compartilhada na sugestão de uma investigação mais profunda sobre sua aproximação com abordagens decolonias para o ensino de arte/música no Ceará, pois, apesar dessa hegemonia evidenciada, em vários momentos de nossa pesquisa encontramos significativos indícios de uma ruptura ideológica e curricular com o modelo colonial tradicional e conservador.

Este trabalho se justifica na medida em que se propôs a questionar lógicas hegemônicas sobre a aprendizagem musical, fomentando novos passeios pelo/no coletivo, além de buscas investigativas e ontológicas, permeadas por alegria estética. Nesse cenário, entende-se a escola como um potencial e legítimo lugar do aprendizado de música compartilhado, desejando-se que se pontuem e se perpetuem, cada vez mais, estratégias educacionais solidárias, na descoberta do Ser em aprendizagem, como possibilidade de transformação e ressignificação dos esquematismos sociais dominantes.

## REFERÊNCIAS

---

ABREU, Y. P. de.; MATOS, E. de A. . Arte no currículo da escola de educação básica: reflexões sobre a pertinência da criatividade na formação humana. **Peer Review**, [S. l.], v. 6, n. 9, p. 75–87, 2024(a). DOI: 10.53660/PRW-2130-3919. Disponível em: <https://peerw.org/index.php/journals/article/view/2130>. Acesso em: 17 maio. 2024.

ABREU, Y. P. de; MATOS, E. de A. Aprendizagem musical compartilhada: uma revisão de literatura / Shared musical apprenticeship: a literature review. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 8, n. 3, p. 21867–21881, 2022(b). DOI: 10.34117/bjdv8n3-403. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/45790>. Acesso em: 17 may. 2024.

ABREU, Yure Pereira de; MATOS, Elvis de Azevedo; DIAS, Ana Maria Iorio. Em busca de uma solidária formação humana e musical: aprendizagem musical compartilhada. In: **Brazilian Journal of Development**. Curitiba, v.12, p. 24051-24059, janeiro de 2022(a), Disponível em: <https://www.journalijdr.com/em-busca-de-uma-solid%C3%A1ria-forma%C3%A7%C3%A3o-humana-e-musical-aprendizagem-musical-compartilhada>. Acesso em 17/05/2024.

ABREU, Y. Pereira de; MATOS, E. de A. Arts in schools curricula: disputes and possibilities for human emancipation: Artes nos currículos escolares: disputas e possibilidades para emancipação humana. **Concilium**, [S. l.], v. 24, n. 9, p. 428–440, 2024(b). DOI: 10.53660/CLM-3400-24|21. Disponível em: <https://clium.org/index.php/edicoes/article/view/3400>. Acesso em: 26 maio. 2024.

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**. 1 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

ARAÚJO, Paulo. **A questão do ser em geral em Ser e Tempo, de Martin Heidegger**. Revista Ética e Filosofia Política, v. 2, n. 15, p. 50-64, Dez., 2013.

ARNHEIM, Rudolf. **Arte e percepção visual**: uma psicologia da visão criadora. São Paulo: CENGAGE, 2019.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 5 ed. Rio de Janeiro: vozes, 2013.

CARVALHO, Liana Amaro Augusto de; **Gyorgy Lukács e Agnes Heller**: uma relação discipular? *Katálysis*, Florianópolis, v. 26, nº 1, p. 149-157, abril, 2023.

FALCÃO, Carolina. **Nem todo evangélico, nem todo cristão: entendendo o protagonismo religioso no Brasil**. São Paulo: Annablume, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HAMM, Christian. **"jogo livre" e "sentido comum" na teoria estética kantiana.** Estudos Kantianos, Marília, v. 5, n. 1, p. 69-80, Jan./Jun., 2017.

HELLER, Agnes. **Sociologia de la vida cotidiana.** 3 ed. Barcelona: Ediciones Península, 1991.

JESUS, Lucas Antonio Feitosa; SANTOS, Juliane dos; ANDRADE, Luiz Gustavo. ASPECTOS GERAIS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [S. l], v. 3, n. 1, p. 71-86, 2019. DOI: 10.36524/profept.v3i1.378. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/378>.. Acesso em: 17 maio. 2024.

KOELLREUTTER, Hans-Joachim. Educação musical hoje e, quiçá, amanhã. In: LIMA, Sonia A. (org.). **Educadores musicais de São Paulo: Encontro e reflexões.** São Paulo: Nacional, 1998. 39-45.

MATOS, Elvis de Azevedo. **Ronda de Memórias: aprendizagem musical compartilhada.** Curitiba: CRV, 2024.

MÉZÁROS, István. **A educação, para além do capital.** 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MORAES, Izaíra Silvino. **Arte no processo de formação do educador: estratégias de aquisição e experiência compartilhada da sensibilidade artística e de linguagem musical ou um passeio no coletivo.** 1993, 222 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Fortaleza, 1993.

NUNES, Benedito. **Introdução à Filosofia da Arte.** São Paulo: Edições Loyola, 2016.

PATTO, Maria Helena Souza: **O conceito de cotidianidade em Agnes Heller e a pesquisa em educação.** Perspectivas: Revista de Ciências Sociais, São Paulo, v. 16, p. 119-141, junho, 1993.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. **O ensino superior e as licenciaturas em música: um retrato do habitus conservatorial nos documentos curriculares.** Campo Grande: Editora UFMS, 2013.

QUEIROZ, Luis R. S. **Currículos criativos e inovadores em música: proposições decoloniais.** In: BEINEKE, Viviane (org.). Educação musical: diálogos insurgentes. São Paulo: Hucitec, 2023.

SNYDERS, George. **A escola pode ensinar as alegrias da música?** 5. ed. São Paulo: ortez, 2008.

SWANWICK, Keith. **Ensinando Música Musicalmente.** São Paulo: Moderna, 2003.

TECA, Alencar de Brito. **Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical.** São Paulo: Peirópolis, 2001.

WISNIK, José Miguel. **O som e o sentido: uma outra história das músicas.** São Paulo: Companhia das Letras, 2017.