

A percepção de alunos sobre a emancipação na educação musical à luz das contribuições de Theodor Adorno

Comunicação

GTE 18 – Sociologia da Educação Musical

Julia Cristina Silva Osti
Universidade de Brasília
juliacsosti@gmail.com

Resumo: Esta comunicação de pesquisa explora o conceito de educação musical emancipatória. O estudo dedica-se a analisar a realidade da Escola do Futuro em Artes Basileu França de modo a investigar a percepção dos alunos sobre a formação crítica, considerando suas experiências e perspectivas em relação ao ensino e à aprendizagem de música. A metodologia adotada foi a qualitativa, que se preocupa com aquilo que é mais intrínseco às ações e relações humanas. A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário aplicado aos alunos do primeiro ano noturno da Escola Basileu França, uma instituição que oferece cursos de formação inicial e continuada (FIC) em música, sendo a primeira escola de artes do Estado de Goiás. Posteriormente, serão aplicados questionários aos professores, e entrevistas semiestruturadas em etapa futura. Os resultados preliminares indicam uma potencialidade de ampliar e discutir práticas que fortaleçam a emancipação dentro da instituição, promovendo um ensino da música como um ambiente não só de prática instrumental, mas também de experimentação e reflexão crítica. Conclui-se que a instituição é um ambiente diverso, onde os alunos valorizam o ensino instrumental voltado à técnica, mas também percebem a necessidade de ampliar espaços para a autonomia e a criticidade.

Palavras-chave: Educação musical, Emancipação, Sociologia da educação musical

Introdução

A música, por vezes, tem sido compreendida isolada do sujeito que a produz, sendo tratada descontextualizada de questões sociais, políticas e de sua produção sociocultural (Souza, 2004). Essa visão de música pode limitar a percepção das nuances presentes nas produções musicais de cada grupo e como eles se relacionam com essas produções, uma vez que, como afirma Green, não existe “o mundo das obras musicais (que não são entidades universais e se desenvolvem em condições particulares ligadas a uma dada ordem cultural), e por outro, indivíduos com disposições adquiridas ou condutas musicais influenciadas pelas

normas da sociedade” (Green, A. M, 1987, p. 91 *apud* Souza, 2004, p. 109). As obras musicais estão inseridas em uma dada sociedade, com seus costumes, sua cultura, seu modo de produção, sua política e, dessa maneira, há uma relação indissociável entre a música e a esfera social, onde ela molda e é moldada pelas interações entre mulheres e homens em seus contextos culturais.

Nesse sentido, essa visão implica em uma lente sociológica para analisar como a música se relaciona com a sociedade. Lucy Green (1997) define que a sociologia da música se preocupa em como grupos sociais se relacionam com as formas de produção, recepção e distribuição musical. Entretanto, esse olhar não se direciona somente aos bens produzidos, ao objeto em si, mas também ao que ela chama de significado atribuído a esse objeto. Para ela “um aspecto fundamental na Sociologia da Música é o compromisso de apreciar ambos os lados — a organização social da prática musical e a construção social do significado musical” (Green, 1997, p. 27). Mais especificamente, a sociologia da música questiona como esses significados se relacionam com grupos sociais, como são gerados, como são reproduzidos e perpassados por gerações, como são consumidos e, até mesmo, o porquê de serem mantidos.

Ao pensar a música sociologicamente torna-se possível compreender como ela se manifesta em diferentes ambientes e grupos sociais, incluindo a escola. Os alunos, como seres sociais, vivenciam a música da sua maneira e em diferentes lugares, como em casa, na rua, na igreja, na família e no ambiente escolar. Levar em consideração as práticas sociais dos alunos é essencial para entender como eles se relacionam, vivenciam, criam e compreendem a música (Souza, 2004). Para Souza, o que está no centro da aula de música, e de certa maneira na sociologia da educação musical, “são as relações que os alunos constroem com a música, seja ela qual for” (2004, p. 8). De acordo com Green (1997), essas relações não estão associadas somente às habilidades musicais em si, mas também a precedentes sociais, já que os alunos se relacionam com as obras musicais de forma política, religiosa e estética.

O que pode ser entendido é que existe uma complexidade no fazer musical que exige um olhar sociológico mais integrado. Wright (2014), seguindo Sztompka (2012), divide a história da sociologia em três movimentos amplos, ou três sociologias. A primeira foca na sociedade como um organismo; a segunda sociologia transfere sua atenção aos indivíduos e suas ações; e a terceira se concentra nas relações construídas entre os seres humanos.

Contudo, ainda que essas três visões sociológicas coexistam, “se nós aceitarmos a natureza complexa da experiência do fazer musical na existência humana, talvez seja irracional pensar que uma única lente teórica poderia capturá-la adequadamente em seus contextos sociológicos” (Wright, 2014, p. 15, tradução gerada pela IA da *Microsoft*). Desse modo, o que a autora propõe é a chamada quarta sociologia, ou sociologia da integração, que combina diferentes visões sociológicas com as de campos complementares, como, por exemplo, musicologia, antropologia, psicologia, filosofia e educação. Contudo, essa combinação deve ser feita com cautela epistemológica, já que nem sempre há coerência ou harmonia entre os paradigmas. Quando feito, é necessário que o autor justifique a escolha.

Pensando nisso, o que se propõe nessa pesquisa é compreender o que seria uma educação musical emancipatória à luz das contribuições de Theodor Adorno. Para o autor (2023) a educação só tem sentido quando voltada para uma autorreflexão crítica e quando devolve ao ser humano sua humanização negada por um sistema que oprime, explora e desumaniza. Na educação musical o que se espera é que o indivíduo possa refletir sobre o seu fazer musical, se conectando com a música como um fato social, reconhecendo-a como parte intrínseca do seu ser no mundo. Isto é distante de um ensino cuja preocupação com a habilidade instrumental é supervalorizada em detrimento de uma educação mais crítica. O que se almeja é que, nesse processo, o sujeito se emancipe. Em outras palavras, que se torne sujeito e não objeto frente à sociedade.

Considerando a perspectiva de uma educação musical que visa um olhar mais crítico e reflexivo, a presente pesquisa dedica-se a analisar a realidade da Escola do Futuro em Artes Basileu França, uma instituição que oferece cursos de formação inicial e continuada (FIC) em música, sendo a primeira escola de artes do estado de Goiás. O foco desse artigo recai sobre o objetivo específico de investigar a percepção dos alunos sobre a formação crítica, considerando suas experiências na escola e perspectivas em relação ao ensino e à aprendizagem de música.

Educação musical emancipatória: o pensamento de Theodor Adorno

O Referencial teórico desta pesquisa se fundamenta em dois pontos principais: a teoria adorniana e a sua relação com a emancipação. A Teoria Crítica da sociedade é uma

corrente filosófica que se desenvolveu na Escola de Frankfurt, na Alemanha, durante o século XX, no período conhecido como entre guerras. Essa escola surgiu, primeiramente, com o objetivo de investigar as bases teóricas do marxismo. Contudo, com seu avanço, teóricos como Max Horkheimer, Theodor Adorno, Herbert Marcuse e entre outros buscaram compreender as raízes da opressão e da alienação na sociedade moderna (Jay, 2008).

Nobre (2012) afirma que, no século XX, em termos teóricos, diante da necessidade de renovação da perspectiva emancipatória, Adorno se empenhou na ideia de que o conceito de emancipação própria da obra de Marx necessitava ser reconfigurado a partir de suas fontes no pensamento de Kant e de Hegel. Isto porque o intuito era analisar as condições sociopolíticas e econômicas de forma crítica para a transformação da realidade social.

Posto isso, Adorno retoma o conceito de emancipação à luz da definição de Kant de esclarecimento (Adorno, 2023). Para Kant, o esclarecimento “é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado” (Kant, 2012, p. 63). A emancipação, portanto, é um processo do qual o sujeito se torna sujeito e não objeto diante da sociedade, é emancipação para resistência e não adaptação às estruturas sociais. Nas palavras de Adorno, “a única concretização efetiva da emancipação consiste em que aquelas poucas pessoas interessadas nesta direção orientem toda a sua energia para que a educação seja uma educação para a contradição e para a resistência” (Adorno, 2023, p. 220).

Theodor Adorno contribuiu, e ainda contribui, em diversas áreas do conhecimento, incluindo a educação e a música, sendo um dos principais teóricos da escola de Frankfurt que abordava a música em seus estudos. Adorno (2023) defendia que o objetivo principal da educação era a orientação contra a barbárie, contra o retorno a uma violência irracional e primitiva. Isso só seria possível mediante a uma formação política e reflexiva, que possibilitasse o pensamento autônomo, principalmente frente ao que ele chamava de indústria cultural e semiformação. Quando a formação cultural é ditada pela lógica do mercado, a arte não precisa mais se apresentar como arte. Ela se torna um produto e, enquanto produto, é produzida, consumida e até mesmo distribuída para fins comerciais (Adorno; Horkheimer, 1985; 2002). Esse processo cria então a chamada semiformação, isto é, uma formação deformada que inibe uma possível formação crítica do sujeito (Adorno, 2005).

Em contrapartida, seria necessária uma formação que “dissesse respeito — de uma maneira pura como seu próprio espírito — ao indivíduo livre e radicado em sua própria consciência, ainda que não tivesse deixado de atuar na sociedade e sublimasse seus impulsos” (Adorno, 2005, p. 4). O conhecimento passa a ser apropriado de forma subjetiva, o sujeito torna aquilo seu, se envolve de forma ativa, reflexiva, crítica e consciente frente à sociedade (Adorno, 2005). A educação para Adorno, portanto, deveria ser:

Evidentemente não a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir do seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a produção de uma consciência verdadeira. Isso seria inclusive da maior importância política; sua ideia, se é permitido dizer assim, é uma exigência política (Adorno, 2023, p. 154).

Em sua essência, a educação é um processo que visa à emancipação do sujeito, não a mera transmissão passiva de conhecimentos, mas o desenvolvimento de uma consciência verdadeira, crítica e consciente, capaz de tirar mulheres e homens de sua minoridade, tornando-os autônomos em suas próprias decisões. A autonomia em Adorno é a capacidade de não se render à lógica instrumental, que, padroniza o pensamento e a experiência impedindo o desenvolvimento do individual.

Para Theodor Adorno, a função emancipatória da educação deveria passar também por uma formação política. O autor, que viveu em um período de entreguerras, dedicou seus estudos à crítica aos regimes totalitários e ao capitalismo (Jay, 2008). A preocupação de Adorno com o autoritarismo latente na Europa no século XX, incluindo o nazismo, já estava presente em seus trabalhos anteriores, como em seu texto *A Personalidade Autoritária: estudos sobre o preconceito* de 1950. Essa mesma preocupação é retomada no ensaio *Educação após Auschwitz* (2023), escrito em meados de 1960, após a segunda guerra mundial. Adorno demonstra, nesse escrito a necessidade de uma educação que se posicione frente à opressão e supere a visão utilitarista de ver o mundo. O centro de toda educação deveria se concentrar para que Auschwitz não se repita. É necessário conhecer os mecanismos subjetivos que colaboraram para que Auschwitz acontecesse, pois, persistindo as condições que a levaram, persiste também a possibilidade de regressão (Adorno, 2023).

Com base no que foi discutido acima, uma educação musical que almeja a emancipação é uma educação que desenvolva a autonomia dos sujeitos. Isso significa que, ao aprender o educando possa refletir sobre o seu fazer musical, perguntando-se por que toca, o que toca e para quem toca. Isso inclui questionar o ensino instrumental puro, a hegemonia de certos gêneros, a instrumentalização da música pela indústria, o apagamento de musicistas e compositoras e a falta de repertório de matrizes africanas e de culturas diversas. É também entender que os métodos e técnicas servem para dar capacidade ao aluno de se relacionar com a música, mas não com o foco em uma relação instrumental pura. Adorno reforça que “os homens inclinam-se a considerar a técnica como sendo algo em si mesma, um fim em si mesmo, uma força própria, esquecendo que ela é a extensão do braço dos homens” (Adorno, 2023, p. 143). Trata-se então de estabelecer uma relação com a música, como defendido aqui, de forma estética, reflexiva e criativa.

É justamente acreditar no potencial subversivo da educação, para promover um espaço de autorreflexão e expressão que, muitas vezes, é negado no dia a dia. Desse modo, a educação musical que visa à emancipação pode se apresentar como uma opção fundamental para a formação de músicos críticos, autônomos e conscientes do seu papel na cultura e na sociedade.

Metodologia

Para alcançar o objetivo proposto por essa pesquisa, optou-se por um estudo de caráter qualitativo, que, segundo Deslandes, Cruz Neto e Gomes (1994), se preocupa com aquilo que é mais intrínseco das ações e relações humanas. A pesquisa qualitativa “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações” (Deslandes; Cruz Neto; Gomes, 1994, p. 21-22). Os pesquisadores qualitativos não estão preocupados em quantificar seus dados, mas sim, explicar o porquê das coisas, concentrando-se na compreensão e na dinâmica entre grupos (Gerhardt; Silveira, 2009).

Diante disso, está em andamento uma pesquisa de campo com os alunos e professores da Escola Basileu França, dos três anos de curso, com foco no período noturno de formação inicial e continuada (FIC) em música. A escolha pelo curso noturno justifica-se pela

disponibilidade oferecida pela escola e pela maior concentração de alunos acima de 18 anos, um dos critérios estabelecidos na investigação. Para a coleta de dados, foram aplicados dois questionários, o primeiro aos alunos e o segundo aos professores de música, contendo, respectivamente, 25 e 20 questões. As perguntas se dividiram em 3 tipos: múltipla escolha, dissertativas e grau de concordância. Todos os itens foram construídos a partir do referencial teórico, fundamentados nos seguintes tópicos semânticos: música e sociedade, música e a técnica, autonomia do aluno, relação aluno e professor e música e criticidade.

O questionário direcionado aos alunos buscou, ainda, mapear o perfil dos discentes da instituição, focando em questões para traçar idade, gênero, ano de curso, e bem como questões abertas para compreender suas visões sobre a experiência na escola, sobre aprendizado em música e repertórios tocados em sala. O questionário aplicado aos professores seguiu a mesma premissa, com algumas questões espelhadas do questionário dos estudantes. O enfoque recaiu sobre a metodologia aplicada em suas aulas, os métodos utilizados, a relação construída com os estudantes e as preferências em estratégias de ensino. Para as respostas às questões de grau de concordância, foi utilizada uma escala de diferencial semântico de cinco pontos, variando de "Discordo Totalmente" a "Concordo Totalmente".

Até o presente momento, os questionários foram disponibilizados exclusivamente aos professores e aos alunos do primeiro ano do curso de música, e, posteriormente, serão estendidos aos demais participantes da pesquisa. A coleta ocorreu em sala de aula, por meio de um *link* do questionário, respondido durante a aula na presença da pesquisadora e do professor. No caso dos professores, o *link* foi disponibilizado via *WhatsApp*.

Serão conduzidas, ainda, entrevistas semiestruturadas com professores e alunos, selecionados a partir das respostas fornecidas por eles aos questionários. Essa seleção seguirá alguns critérios, como gênero, tempo de estudo, instrumento musical e ano de curso, de modo a garantir um melhor aproveitamento da diversidade presente no curso. As entrevistas ocorrerão no ambiente escolar, organizadas em dois grupos (professores e alunos), cada um com, no máximo, quatro participantes. A opção pela entrevista em grupo justifica-se tanto pela oportunidade de compartilhar experiências quanto pela tentativa de diminuir a inibição que poderia emergir caso estivessem individualmente com a entrevistadora. As entrevistas têm por objetivo aprofundar nas respostas apresentadas no questionário, buscando o

compartilhamento de experiências, vivências e perspectivas do fazer musical dos docentes e discentes. Elas serão norteadas com base nos seguintes eixos temáticos, definidos a partir do referencial teórico da pesquisa: Música e técnica; Autonomia; Música e educação; Música e sociedade; Educação e emancipação e dificuldades e percepções na educação musical.

O questionário analisado para esse artigo foi o entregue aos alunos do primeiro ano do curso de iniciação musical. Sendo assim, o objetivo proposto é de investigar a compreensão dos alunos sobre a formação crítica, considerando suas experiências na escola e suas perspectivas em relação ao ensino e à aprendizagem de música.

Análise dos dados

A turma do primeiro ano do curso de formação inicial e continuada (FIC) em música é composta por 20 alunos, dos quais 17 aceitaram participar da pesquisa. Trata-se de grupo heterogêneo, com alunos dos 18 aos 60 anos, sendo que há predominância na faixa de 31 a 40 anos e, em sua média, um número equivalente entre mulheres e homens. No que se refere aos instrumentos mais tocados, destacam-se os de cordas, como violão, guitarra e baixo elétrico, os quais fazem parte majoritariamente do curso de música popular. Uma das possibilidades de cursos como o FIC é a diversidade em relação ao público. No caso desta escola, os alunos interagem com experiências distintas, alguns deles já tocam fora do ambiente escolar, como, por exemplo, em bandas e igrejas, possuindo mais de 20 anos de experiência; e outros que estão estudando música pela primeira vez, há menos de seis meses.

Foram elaboradas questões para descrever a visão deles sobre o ensino de instrumento, já que os alunos, ao entrarem na instituição, buscam por uma formação em um instrumento musical específico, e disciplinas como teoria, coral e prática de conjunto vêm para complementar esse ensino. Em relação ao grau de concordância com a seguinte afirmação: “o conhecimento técnico musical deve ser o foco principal ao se estudar um instrumento”, 7 dos 17 alunos responderam que concordavam parcialmente, justificando que, embora outros aspectos musicais sejam importantes, a técnica precisa ser priorizada. Para Adorno, na educação musical, “a chamada técnica, que certamente também deve ser cultivada, de maneira independente quando serve ao objetivo mencionado, tem de se subordinar extrinsecamente e com plena consciência à norma aqui especificada” (Adorno, 2019, p. 153).

Em outras palavras, a técnica deve ser um meio para a compreensão, para vivência e para capacitar os estudantes de experimentar a música, e não um fim para ela mesma. Não se pode dizer que as aulas nesta escola possuem um foco excessivo na técnica; o que se propõe aqui é uma reflexão inicial sobre como ela se torna importante quando usada de forma a levar a uma experiência consciente e libertadora. No entanto, cabe questionar até que ponto ela deve ser o foco principal para esse tipo de experiência musical.

Em relação ao ensino de música, a reflexão dos alunos se mostrou muito interessante. Ao citar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que afirma que as práticas artísticas “não podem ser vistas como mera aquisição de códigos e técnicas. A aprendizagem de Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artística como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores” (Brasil, 2018, p. 151), pôde-se perceber que, mesmo partindo da ideia de que a técnica deve ser priorizada no ensino, embora outros aspectos sejam importantes, os estudantes concordam com essa visão de ensino presente na BNCC. Uma das questões apresentadas por alguns estudantes foi a relação da arte com o cotidiano e com a realidade de cada um.

A música nos rodeia o tempo todo e é no cotidiano que ela nasce. Ela é técnica, mas também é vida (Estudante 13, questionário dos alunos, questão 17).

Há uma fala do Gilberto Gil que me parece condizer com essa perspectiva, a saber: "cultura é elemento básico, é igual arroz e feijão, tem que estar na mesa das pessoas". Na medida em que o ensino das artes conversa com as diversas realidades de cada estudante, isso amplia um horizonte artístico que implica, diretamente, em manifestação a nível ontológico, político etc. (Estudante 9, questionário dos alunos, questão 17).

Green (1997) observou que a relação dos alunos com os significados daquilo que é inerente à música e com as interpretações simbólicas que fazem dessa música são parcialmente moldados pelos valores e normas culturais, pela sua classe social, sua religião, seu gênero, sua raça e pela música que ouvem no dia a dia. Os alunos têm as suas próprias vivências musicais, consomem e produzem música de maneiras diferentes, tocam em grupos, vão a shows e criam significados próprios com as obras. Compreender como os estudantes se relacionam com a música e levar em consideração sua experiência social torna-se essencial

para que o professor não crie rótulos, mas sim um ambiente que respeite a musicalidade de seus educandos.

Uma educação musical emancipatória pressupõe a participação ativa dos alunos e o respeito à sua autonomia. Eles são parte da construção do conhecimento e devem fazer parte da construção do seu fazer musical. Além disso, exige uma reflexão crítica perante a sociedade e sobre si, “a educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto-reflexão crítica” (Adorno, 2023, p. 132). Por fim, a educação musical não deve ser só a reprodução de padrões e técnicas, mas também um espaço de criação.

Levando em consideração a importância da autonomia, da criticidade e, até mesmo, da criatividade no processo de educação musical, os alunos se mostraram bem divididos em relação à presença desses pontos na instituição. Muitos deles responderam que viam, nas apresentações, um exemplo de atividade que fortalecesse os aspectos citados acima.

Iniciativas de apresentações como por exemplo no teatro (Estudante 5, questionário dos alunos, questão 19).

Apresentações dos alunos ocorrem com frequência [na escola], de todas as modalidades. Também tem muitas apresentações de Balé, Big Band, Canto Coral e outros (Estudante 17, questionário dos alunos, questão 19).

Os recitais são bons exemplos de valorização da prática musical, mas é preciso saber até que ponto essas apresentações garantem um processo criativo e crítico, e não apenas uma exibição de habilidades musicais. Muitas vezes, “o prazer e a realização estética da experiência musical podem ser facilmente substituídos por uma performance mecânica, comprometendo o desenvolvimento musical destes alunos” (França; Swanwick, 2002, p. 13 – 14). O objetivo da performance deve ser criar um espaço de criatividade, de um fazer musical ativo, onde, além de desafios técnicos, o músico possa tomar liberdade para improvisar, tocar de ouvido e se expressar (França; Swanwick, 2002).

Alguns alunos responderam também que não viam, na instituição, o espaço para o desenvolvimento da criticidade, da autonomia e da criatividade, sendo o ensino ainda muito voltado à técnica e à teoria.

Acho que essas 3 áreas [podem] se desenvolver mais [N]ão tem tanto espaço para elas durante o curso, hoje é muito voltado a técnica e teoria (Estudante 18, questionário dos alunos, questão 19).

O que ocorre, na maioria das vezes, é que “os homens inclinam-se a considerar a técnica como sendo algo em si mesma, um fim em si mesmo, uma força própria, esquecendo que ela é a extensão do braço dos homens” (Adorno, 2023, p. 143). Como dito anteriormente, a teoria e a técnica servem para dar capacidade ao aluno de se relacionar com a música, mas não com o foco em uma relação instrumental pura. Trata-se de estabelecer uma relação, como defendido aqui, de forma estética, reflexiva e criativa.

Percebe-se, diante dos dados apresentados, uma diferença nas opiniões e percepções dos educandos tanto sobre a valorização da formação técnica quanto sobre a busca por um ensino que seja reflexivo, crítico e que dialogue com suas realidades. Essas divergências podem indicar a potencialidade de ampliar e discutir práticas que fortaleçam a emancipação dentro da instituição, promovendo o ensino da música como um ambiente de prática instrumental, mas também de experimentação e reflexão crítica.

Considerações finais

A análise dos dados nos permite perceber que o curso FIC da escola é um ambiente diversificado, com vivências e perspectivas de ensino distintas. Os alunos valorizam o ensino instrumental voltado à técnica, mas também percebem a necessidade de ampliar espaços para a autonomia e a criticidade. Na educação musical, especialmente em cursos de formação inicial, é preciso um olhar em que as interações humanas, as metodologias de ensino e as práticas musicais permitam uma formação que possibilite ao sujeito compreender o seu papel social.

O Basileu é um espaço complexo que exige um olhar multifacetado. Analisar essa instituição com apenas uma lente pode limitar a percepção de outros aspectos fundamentais de seu ensino. Seguindo a perspectiva de Wright (2014), será necessário integrar dimensões políticas, culturais e sociais para compreender esse contexto musical diverso. Espera-se, portanto, que essa discussão de uma educação musical emancipatória, possa auxiliar a pensar



Educação Musical, Mundo do Trabalho
e a Construção de uma Sociedade Democrática

Curitiba | 03 a 07 de novembro
2025

e repensar práticas pedagógicas musicais, visando um ensino que equilibre o domínio técnico, autonomia e a criticidade.



Referências

ADORNO, Theodor. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2023.

ADORNO, Theodor. Sobre a pedagogia musical. Tradução de: Éliton Pereira e Cristiano Costa. *Revista tecnia*, [s. l.], v. 4, n. 2, 2019. Disponível em:

<https://periodicos.ifg.edu.br/tecnica/article/view/930>. Acesso em: 27 jun. 2025

ADORNO, Theodor. *Teoria da semicultura*. 13. ed. Porto Velho: Primeira versão, 2005.

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. A indústria cultural: o iluminismo como mistificação de massas. In: LIMA, Luiz Costa. *Teoria da cultura de massas*. São Paulo: Paz e terra, 2002.

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília, 2018.

Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 8 jul. 2025

DESLANDES, Suely Ferreira; CRUZ NETO, Otávio; GOMES, Romeu. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Organizadora: Maria Cecília de Sousa Minayo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

FRANÇA, Cecília Cavalieri; Swanwick, Keith. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. *Em Pauta*, [s. l.], v. 13, n. 21, 2002. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/empauta/article/view/8526>. Acesso em: 8 jul. 2025

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GREEN, Lucy. Pesquisa em sociologia da educação musical. *Revista da ABEM*, [s. l.], v. 4, n. 4, 1997. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/483>.

Acesso em: 12 jun. 2025

JAY, M. *A imaginação dialética: história da escola de Frankfurt e do instituto de pesquisas sociais, 1923-1950*. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2008.

NOBRE, Marcos. Teoria Crítica: uma nova geração. *Novos Estudos*, São Paulo, n. 93, p. 23-27, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/JThS38xgJVfV7krd4y96W3n/?lang=pt>.

Acesso em: 20 set. 2025

SOUZA, Jusamara. Educação musical e práticas sociais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 10, 2004. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/356>.

Acesso em: 12 jun. 2025

WRIGHT, Ruth. The fourth sociology and music education: towards a sociology of integration. *Action, Criticism & Theory for Music Education*, [s. l.], v. 13, 2014. Disponível em: https://www.academia.edu/53938455/The_Fourth_Sociology_and_Music_Education_Towards_a_Sociology_of_Integration Acesso em: 18 jun. 2025