DIMENSÕES DO PROCESSO EMANCIPATÓRIO: percepções de um professor de música sobre sua própria prática

Comunicação

GTE 18: Sociologia da Educação Musical

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

Flávia Motoyama Narita
Universidade de Brasília
flavnarita@unb.br

Resumo: Esta comunicação apresenta um recorte de uma pesquisa de mestrado, cujo objetivo é analisar como a emancipação se manifesta nas concepções de um professor de música e em suas narrativas sobre sua própria prática. O estudo foi realizado na Escola do Futuro em Artes Basileu França, a primeira escola de artes do estado de Goiás, tendo como participante o professor do curso noturno de música da modalidade de Formação Inicial e Continuada (FIC). Trata-se de um estudo com abordagem qualitativa, com geração de dados mediante análise documental, questionários e entrevistas. O referencial teórico baseia-se na construção do conceito de educação emancipatória baseado na teoria de Paulo Freire. Conclui-se que a emancipação é processual e não linear, em que a depender do assunto o mesmo sujeito transita entre três dimensões do processo emancipatório, que são: dimensão que se afasta da emancipação, dimensão com possibilidade de emancipação e dimensão emancipatória.

Palavras-chave: Emancipação, Práticas pedagógico-musicais, Paulo Freire.

Introdução

Ao compreender a música como uma prática social, a educação musical reconhece que não é possível desvincular as exigências técnico-musicais da vida social, familiar e escolar de seus alunos (Souza, 2014). Ensinar música, portanto, não se resume somente à transmissão de conhecimentos técnicos e de repertório musical, mas, também, ao reconhecimento do seu papel em formar sujeitos que possam se relacionar de forma crítica com o mundo.

Para Shor e Freire (1986), o educador precisa estar ciente de que uma educação crítica não se baseia em métodos e técnicas, mas na relação com o conhecimento, consigo, com outros e com o mundo. O que, em muitos casos, diferencia um educador tradicional de um

educador crítico não é o repertório, os métodos ou o conteúdo que ensina, mas a sua intenção ao formar sujeitos (Shor; Freire, 1986). Deste modo, a intenção de toda educação deveria ser uma formação emancipatória que colocasse o aluno a ser "agente de sua própria recuperação. É, repitamos, pô-lo numa postura conscientemente crítica diante de seus problemas" (Freire, 2009, p. 66).

A emancipação, na perspectiva freiriana, é um processo não linear e contínuo em que sujeitos se constituem como críticos, autônomos e capazes de pensar, agir e transformar a sociedade (Freire, 2024; 2011). Nesse contexto, o professor torna-se uma figura central nessa formação que transcende o modelo tradicional. Questionar o que um professor de música entende por emancipação e como isso se manifesta em suas práticas auxilia não só na compreensão do que seria essa educação musical emancipatória, mas na reflexão sobre em que medida o ensino musical pode ser esse espaço desse tipo de formação.

Posto isso, esta comunicação tem como participante o professor das disciplinas de canto coral, prática de conjunto e teoria musical da Escola do Futuro em Artes Basileu França, mais especificamente do curso noturno de Formação Inicial e Continuada (FIC). A instituição se propõe a ser uma escola profissional de artes, baseando-se em uma formação que propicie aos discentes o desenvolvimento de técnicas e de habilidades que os auxiliem a contribuir com a sociedade e a desenvolver autonomia em suas vidas profissionais artísticas (Goiás, 2024). O objetivo desta comunicação é analisar como a emancipação se manifesta nas concepções do professor e em suas narrativas sobre sua própria prática.

Referencial teórico

Para Freire (2024), a humanização e a desumanização são realidades ontológicas e históricas de todo ser humano. Em suas palavras, "dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, [ambas] são possibilidades de mulheres e homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão" (Freire, 2024, p. 40). Contudo, mesmo sendo possibilidades, só a humanização seria a razão de ser. Como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão, os seres humanos vivem em uma permanente busca de resgatar sua humanização, que é constantemente negada na forma de exploração e opressão (Freire, 2024).

Este processo de conscientização é, para Freire, a condição necessária para que os indivíduos reflitam sobre a realidade e, assim, possam agir sobre ela. Não é somente uma tomada de consciência, mas uma reflexão-ação "que não para, estoicamente, no reconhecimento puro, de caráter subjetivo, da situação, mas, pelo contrário, que prepara mulheres e homens, no plano da ação, para a luta contra os obstáculos à sua humanização" (Freire, 2024, p. 158). No entanto, essa conscientização não surge de forma imediata ou uniforme entre os sujeitos. Na teoria freiriana, a forma como as pessoas compreendem a sociedade é dividida em três estágios de consciência: a intransitividade, a transitividade ingênua e a transitividade crítica (Freire, 2009). No estágio de intransitividade, o sujeito age conforme suas vontades biológicas e vitais; ele não se reconhece como um ser no mundo e suas preocupações se resumem à sobrevivência (Freire, 2009).

Conforme as preocupações dos sujeitos passam do plano vital e eles começam a se entender como seres na sociedade, avança-se para o nível da transitividade ingênua. É neste momento que algumas dinâmicas, estruturas e contradições sociais são percebidas, mas de forma ingênua. Ao mesmo tempo em que identificam essas estruturas de dominação, não conseguem explicá-las de forma racional, recorrendo a interpretações mágicas de tais fenômenos (Freire, 2009).

Já no estágio de transitividade crítica, os sujeitos conseguem superar essas explicações mágicas. Eles não só percebem as estruturas da sociedade, como conseguem compreender como elas são estruturadas, mantidas e qual seu papel nelas. Esse estágio se caracteriza "pela profundidade na interpretação dos problemas. Pela substituição de explicações mágicas por princípios causais (...). Pela recusa a posições quietistas. Por segurança na argumentação. Pela prática do diálogo e não da polêmica" (Freire, 2009, p. 69).

Os estágios de consciência freiriano nos ajudam a compreender como cada sujeito se posiciona perante o mundo. Esses níveis são sequenciais, mas não necessariamente automáticos, e muitos passam a vida toda na transitividade ingênua. A passagem entre esses estágios é árdua e só pode ser realizada por meio de uma educação que proponha uma reflexão crítica e contínua sobre si, sobre o mundo e sobre o seu papel na sociedade (Freire, 2009). Seria uma educação que colocaria o sujeito em permanente busca de ser mais, de recuperar sua liberdade e "que enquanto um que fazer humanista e libertador, o importante

está, em que [os seres humanos] submetidos à dominação, lutem por sua emancipação" (Freire, 2024, p. 105). É nesse contexto que a emancipação se funda como um processo permanente em que os sujeitos, conscientes de sua inconclusão, buscam resgatar sua humanização (Freire, 2011).

Entre os conceitos freirianos centrais necessários para compreender a emancipação destacam-se nessa comunicação o diálogo, a autonomia e a criticidade. É por meio do diálogo, mediado pelo mundo, que mulheres e homens se encontram para compreendê-lo como uma realidade inacabada e, nesse processo, reconhecer a si e ao outro. Esse diálogo não pode ser uma simples troca de ideias ou discussão entre os sujeitos, mas um ato de criação (Freire, 2024). Como base de toda formação, o conhecimento é construído com a valorização das experiências e das vivências de educandos e educadores, entre os quais compartilham mundos diferentes com o objetivo de compreender e transformar esse mundo. Nas palavras de Freire, o diálogo é o "encontro dos [seres humanos], mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu" (Freire, 2024, p. 109).

Com base no diálogo, a educação emancipatória vai se constituindo como uma formação que busca a conscientização do sujeito para que ele possa desenvolver a sua autonomia. A autonomia não é algo estático, mas um vir a ser em que, a partir de inúmeras experiências e reflexões, o sujeito se compreende como um ser autônomo, isso porque "ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas" (Freire, 2011, p. 105). A autonomia na educação é, desta forma, colocar o aluno a todo momento em contato com atividades e experiências que desenvolvam seu poder de decisão e de agir por si mesmo; é colocá-lo a ser "agente de sua própria recuperação. É, repitamos, pô-lo numa postura conscientemente crítica diante de seus problemas" (Freire, 2009, p. 66). Nessa articulação com a criticidade, a autonomia não se torna um *laissez-faire*, mas uma tomada de decisão crítica, consciente e refletida.

Para Freire, a criticidade é o movimento pelo qual educandos e educadores saem das explicações ingênuas sobre o mundo e começam a refletir criticamente sobre a realidade em que estão inseridos, sendo capazes, assim, de transformá-la (Freire, 2024). A educação deve, neste sentido, formar "pessoas críticas, de raciocínio rápido, com sentido de risco, curiosas,

indagadoras" (Freire, 2000, p. 100). É conscientizando-se das condições reais de sua existência que mulheres e homens podem superar tais condições e buscar a sua humanização (Streck; Redin; Zitkoski, 2010).

O processo de emancipação não se esgota somente no diálogo, na autonomia e na criticidade, mas em diversos conceitos e características que a constituem como um processo não linear, contínuo e permanente. Como seres em constante busca de ser mais, é "na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente" (Freire, 2011, p. 57). Na educação musical, a emancipação reside na relação dialógica entre educador e educandos em que o conhecimento é construído em conjunto. O repertório e os métodos passam a ser decididos coletivamente e a sala de aula passa a ser um espaço no qual ambos decidem e refletem juntos sobre as músicas que irão interpretar. Além disso, a educação emancipatória é aquela que desenvolve a capacidade do educando de se posicionar no mundo e de refletir criticamente sobre ele, questionando as estruturas hegemônicas da música. Por fim, é agir e resistir conscientemente a estruturas de gênero musical e padrões musicais e, ao mesmo tempo, compreender-se como um sujeito que compõe, escuta, cria e se expressa por meio da música.

Metodologia

Para a pesquisa qualitativa, o significado deve ser o eixo central de toda a investigação (Deslandes; Cruz Neto; Gomes, 1994). O objetivo é compreender como os sujeitos percebem o mundo, buscando analisar como eles "constroem significados e descrever em que consistem estes mesmos significados" (Bogdan; Biklen, 1994, p. 70). Por se propor a investigar o comportamento e a experiência humana sob a perspectiva e a interpretação dos próprios sujeitos da pesquisa, a abordagem qualitativa mostrou-se pertinente para um estudo que tem como foco as percepções dos participantes.

Esta pesquisa teve como participantes o professor e 29 alunos do curso noturno de Formação Inicial e Continuada (FIC) da Escola do Futuro em Artes Basileu França, do estado de Goiás. Contudo, neste texto o foco incidiu somente no docente que atua na escola desde 2022, com disciplinas em diferentes modalidades de curso. Essa instituição oferece cursos iniciais, livres e profissionais nos mais diversos campos das artes, e tem como um dos

propósitos uma formação que possibilite ao discente o "desenvolvimento de habilidades e atitudes para que possa contribuir com a sociedade e se posicionar estrategicamente com autonomia na lida profissional artística" (Goiás, 2024, p. 9). Como uma escola profissionalizante a instituição está em consonância com as diretrizes curriculares nacionais da educação profissional e tecnológica, presentes na Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021. Nesse sentido, em seu Projeto Político Pedagógico (PPP), tanto a visão pedagógica quanto metodológica é descrita com o objetivo de conciliar a preparação para o mercado de trabalho, mas também de desenvolver um ensino crítico, levando o aluno a ser protagonista do seu próprio desenvolvimento.

Inicialmente, para compreender melhor as percepções dos participantes sobre a emancipação, foi realizada uma análise documental do Projeto Político Pedagógico a fim de analisar questões metodológicas e pedagógicas da instituição, e, assim, relacioná-las com as percepções dos participantes. Ressalta-se que o estudo passou e foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília, e os nomes dos participantes foram trocados por pseudônimos.

Posteriormente, foi solicitado ao professor participante que respondesse um questionário para compreender suas concepções sobre o ensino de música. O questionário contou com 20 perguntas, divididas em objetivas, abertas e de escala Likert. O foco desse instrumento foram questões metodológicas da prática do professor, a avaliação, a escolha de repertório, a relação com seus discentes e sua concepção sobre uma formação musical crítica.

Em seguida, foi realizada uma entrevista semiestruturada, individual e on-line, via *Google Meet,* com o professor, a fim de aprofundar suas experiências e concepções sobre o conceito de emancipação. As perguntas abordavam as experiências do participante, o entendimento do conceito de educação emancipatória e a importância da escola na formação musical e humana do participante e de seus alunos. A entrevista teve duração de 38 minutos, foi gravada pelo software *Movavi Screen Recorder* e transcrita pela pesquisadora com o auxílio do site *Transkriptor*. Antes de iniciar a análise das entrevistas, a transcrição foi devolvida ao professor para a sua aprovação, que não apresentou objeções. Ressalta-se que não foram realizadas observações das aulas do professor e todos os dados sobre a sua prática pedagógica advêm de relatos e percepções do próprio participante.

A partir desses dados, foi seguido o processo de análise de conteúdo que, segundo Laville e Dionne, “consiste em desmontar a estrutura e os elementos desse conteúdo para esclarecer suas diferentes características e extrair sua significação” (Laville; Dionne, 2008, p. 214). A análise iniciou-se com a leitura do material bruto do questionário e da entrevista, que foi organizado em uma planilha no Excel com o intuito de identificar semelhanças e possíveis categorias de análise. Após a identificação desses agrupamentos, foi necessário nomear a quais categorias os correspondiam. Como a pesquisa baseia-se na pedagogia crítica de Freire, fez-se necessário um movimento de ida e volta entre a teoria e os dados a fim de verificar como eles se relacionavam e quais conceitos freirianos eram discutidos na fala do participante. Por fim, os dados foram divididos entre práticas pedagógicas e narração e compreensão sobre a formação musical, que resultou em 14 categorias que foram distribuídas em três dimensões do processo emancipatório, que serão discutidas na próxima seção.

Análise dos dados

Considerando a não linearidade do conceito de emancipação na teoria freiriana, mostrou-se pertinente dividir as categorias encontradas em dimensões do processo emancipatório. Afinal, a emancipação não é estática e definitiva; o mesmo sujeito pode manifestar perspectivas críticas e autônomas em determinados assuntos, ao mesmo tempo em que manifesta menos criticidade em relação a outros. Tal variação decorre de fatores sociais, culturais e educacionais, que podem influenciar na percepção de mundo, crítica ou não, dos indivíduos.

As categorias iniciais foram identificadas nas entrevistas e posteriormente utilizadas nos questionários, sendo divididas em três dimensões das manifestações do processo emancipatório. Essas dimensões não têm como foco rotular o participante como emancipado ou não, mas classificar como a emancipação se manifesta nas concepções e práticas pedagógicas do professor. Posto isso, as três dimensões são: dimensão que se afasta da emancipação, dimensão com possibilidade de emancipação e dimensão emancipatória.

Tabela 1: Dimensões do processo emancipatório

DIMENSÃO QUE SE AFASTA DA EMANCIPAÇÃO	DIMENSÃO COM POSSIBILIDADE DE EMANCIPAÇÃO	DIMENSÃO EMANCIPATÓRIA
Profissionalização como fim em si mesmo	Reflexão sobre a formação musical	Criticidade
Conformismo e reprodução de discurso	Autorreflexão sobre a sua prática musical	Engajamento político e social
Atitudes Não reflexivas	Liberdade e expressão	Empoderamento Musical
Atitudes Não dialógicas	Disciplina e dedicação	Diálogo
	Qualificação profissional e técnica	
	Condição de acesso	

Fonte: Elaborado pela autora, 2026.

Quando a educação não tem como objetivo uma formação crítica, dialógica e autônoma, ela se enquadra na dimensão que se afasta da emancipação. As falas nessa dimensão evidenciam uma visão mais mecanicista, sem diálogo e reflexão, em que a formação se volta exclusivamente para o desenvolvimento técnico-profissional. Como exemplificação dessa dimensão, temos a fala do professor Roberto sobre como a instituição pode ajudar os alunos a se posicionarem no mundo:

> Eu vejo o Basileu também desta forma quando ele se propõe, não só unir as artes como um todo, mas quando, por exemplo, nós temos uma nova área de psicologia, onde tem psicólogo plantonista. Lá eles ficam à disposição dos alunos para poder levá-los a um caminho que eles desejam, né? O Basileu tem entrado em outras línguagens, em outras vertentes, possibilitando aos alunos a desenvolverem não só musicalmente, artisticamente, mas desenvolverem como pessoas que saem de lá e vão viver suas vidas normais na sociedade (Roberto, professor, entrevista, 28/11/2025).

Quando perguntado sobre a possibilidade não só profissional, mas de um posicionamento no mundo mais crítico e autônomo, o professor respondeu sobre a interdisciplinaridade entre a música e a psicologia. Posicionar-se no mundo não é um ato passivo de apenas "estar" no mundo, mas de se entender como parte contribuinte desse mundo. É um processo dinâmico em que o ser humano se percebe “no mundo, com o mundo e com os outros” (Freire, 2024, p. 81) em uma posição de quem luta pela transformação. Ao refletir sobre o que Roberto menciona nesse trecho, cabe destacar que esse posicionamento do qual ele fala não é o posicionamento freiriano de estar no mundo. Para Freire, o que

Roberto relata se aproxima mais de uma inserção no mercado de trabalho. A interdisciplinaridade é importante, mas vale questionar se a autonomia e a criticidade não podem ser trabalhadas em uma aula de música sem a necessária interdisciplinaridade com a psicologia que Roberto comenta. Essa resposta sugere que uma formação crítica pode estar sendo buscada fora da prática musical, o que nos faz refletir sobre em que medida o ensino musical, por si só, é compreendido como espaço possível de emancipação.

Na dimensão com possibilidade de emancipação, o participante demonstra um maior reconhecimento das estruturas do ensino e da prática de música e, em alguns momentos, reconhece aspectos críticos, mas não consegue articulá-los criticamente. A possibilidade de emancipação se encontra justamente no fato de que mediadas pela criticidade, as categorias dessa dimensão podem levar à emancipação, mas sem ela, configura-se como uma educação musical não emancipatória.

Quando o professor dá exemplos de suas práticas pedagógicas, é quando se percebe uma criticidade em suas falas. Foi-lhe perguntado sobre uma aula que, para ele, tinha sido satisfatória, e foi pedido que relatasse quais práticas, atividades e metodologias havia utilizado.

> Quando eu vou fazer aula teórica com eles, eu começo a juntar todo o conteúdo em um exercício prático de composição. Eles escrevem as melodias e as primeiras, às vezes, não ficam boas, mas aí a gente vai desenvolvendo. No final do ano, alguns fazem melodias que as vezes eles querem trabalhar e desenvolver mais, porque a gente vai somando conteúdos numa única coisa que é a criação de uma música, que é basicamente um dos um objetivos da linguagem musical, né? (Roberto, entrevista, 28/11/2025).

Freire compreendia que o conhecimento deve se traduzir em um fazer concreto e não permanecer abstrato e desconectado da realidade do educando (Freire, 2024). Roberto revela uma concepção pedagógica que vai além da transmissão de conteúdo, e, em diversos momentos do questionário e da entrevista, preocupa-se em integrar conteúdos teóricos com atividades de composição. Swanwick (2003) defende que a composição permite aos estudantes a tomada de decisões sobre o que tocar e como tocar, desenvolvendo a sua autonomia. Em suas palavras, “a composição é, portanto, uma necessidade educacional, não uma atividade opcional para ser desenvolvida quando o tempo permite. Ela dá ao aluno uma oportunidade para trazer suas ideias à microcultura da sala de aula” (Swanwick, 2003, p. 68).

Ao propor a composição, Roberto cria condições para que os alunos se expressem musicalmente, o que aponta para uma concepção pedagógica que reconhece a liberdade de expressão e a autonomia como parte do fazer musical. É importante ponderar, porém, que em nenhum momento Roberto nomeia sua prática como autônoma. Embora a composição possa carregar esse potencial, na fala do professor ela parece estar mais atrelada ao desenvolvimento técnico-musical dos alunos, sem indício claro de que haja uma intenção crítica nela, o que justifica o enquadramento dessa prática na dimensão com possibilidade de emancipação.

A reflexão crítica sobre o fazer musical é um dos principais critérios que diferenciam as três dimensões. Enquanto nas primeiras dimensões apresentadas a criticidade pode ou não ser desenvolvida, na dimensão emancipatória ela acompanha todas as categorias. As falas do participante não se limitam somente a um fazer musical deslocado do seu fazer social, mas relacionam-se com a sociedade e com questões políticas. Essa dimensão se aproxima do estágio de transitividade crítica de Freire, uma vez que, nela, a formação é “dialogal e ativa, voltada para a responsabilidade social e política, se [caracterizando] pela profundidade na interpretação dos problemas” (Freire, 2009, p. 69).

Ao ser perguntado sobre a forma como avaliava seus alunos, Roberto conta sobre sua experiência na turma de canto coral:

> No primeiro bimestre, eu uso com eles uma redação. Eu leio redações maravilhosas e dou feedback para eles, porque, quando eu percebo uma resistência ao canto coral, os alunos vão pensar mais em que o canto coral vai agregar no estudo do instrumento. E aí eles pesquisam, eles buscam, eles passam as impressões deles e eu peço uma redação que seja um relato de experiência daquilo que eles estão vivendo ali em sala. Então eles falam: ah o canto coral me ajudou nisso, nisso e nisso no teclado e piano; me fez pensar assim, me fez desenvolver assim. E eles vão pensando, né? (Roberto, entrevista, 28/11/2025).

Em interpretação da teoria freiriana (2024), pode-se afirmar que o uso da redação reflexiva como avaliação constitui um exemplo de uma prática dialógica, ou seja, o professor avalia não apenas o que o aluno sabe, mas o que o aluno pensa e sente sobre a sua própria experiência de aprendizagem. Enquanto uma educação não crítica mede apenas a reprodução de conteúdo, uma educação crítica reconhece professor e aluno como sujeitos que têm as

suas próprias vozes e, neste sentido, sem o diálogo “não há comunicação e sem esta não há a verdadeira educação” (Freire, 2024, p. 115).

Contudo, não é possível identificar, por meio dos dados, os limites do diálogo presente nessa avaliação do professor e se foi ou não um diálogo conforme proposto pela teoria freiriana. Em sua fala, o professor demonstra utilizar da avaliação como uma forma de dar “utilidade” para o canto coral, relacionando-o com os instrumentos próprios de seus alunos, e, mesmo que exista esse espaço para que os educandos se expressem, ele ainda é estruturado e submetido a uma lógica avaliativa.

Isso, por si só, não classifica a forma de avaliação de Roberto como não emancipatória ou como possibilidade de emancipação. Para Freire (2024), é necessário que a educação parta da vivência e da experiência do aluno, e não de conteúdos desconectados de seus interesses. Quando o professor parte das experiências e das falas de seus alunos, Roberto cria um ambiente dialógico em que ambos refletem e compreendem o mundo um do outro. Isso revela que o docente, em suas falas, demonstra uma valorização do diálogo com os alunos, o que é, por si só, para Freire, uma condição base para uma educação emancipatória.

Este último exemplo mostra, junto com os anteriores, como as percepções do professor em relação à emancipação transitam entre as três dimensões do processo emancipatório. Mais especificamente, evidencia que Roberto ao narrar suas práticas pedagógicas, revela um potencial emancipatório mais amplo do que aquele expresso quando define conceitualmente a emancipação. Ao falar sobre a emancipação na educação musical, o professor se mantém em perspectivas mais profissionalizantes e técnico-musicais. Contudo, quando narra suas práticas pedagógicas e metodológicas, ele evidencia uma preocupação com o diálogo, com o empoderamento, com a aprendizagem técnico musical e com a inclusão do aluno no próprio fazer musical. Isso sugere que a emancipação pode estar presente nas concepções e nas práticas de Roberto, mas de forma não intencional, reforçando a importância da reflexão crítica dos docentes em relação à sua própria prática pedagógica musical.

Considerações finais

Com o objetivo de analisar como a emancipação se manifesta nas concepções e nas narrativas do professor sobre sua própria prática, essa comunicação iniciou-se ancorando-se no conceito de emancipação freiriano. A educação emancipatória depende de diferentes fatores, como o desenvolvimento da autonomia, da criticidade, do diálogo e até mesmo da intenção do professor. Sendo assim, a análise partiu de três dimensões do processo emancipatório geradas por meio dos dados dos questionários e entrevistas, as quais são: dimensão que se afasta da emancipação, dimensão com possibilidade de emancipação e dimensão emancipatória.

Conclui-se que as falas de Roberto se manifestam nas três dimensões, evidenciando uma diferença em seu discurso, enquanto as narrativas sobre suas práticas sugerem maior potencial emancipatório, suas falas sobre emancipação se mantêm em um campo mais instrumental e técnico. Essa diferença de Roberto não é um fenômeno individual e isolado, mas sim um fenômeno social: ele está inserido em uma instituição e em uma sociedade que moldam sua concepção pedagógica. A emancipação, portanto, não depende só dos fatores mencionados acima, mas também de condições institucionais, sociais e culturais para ser efetiva. Por fim, esta pesquisa aponta para a necessidade de investigar como a metodologia, as práticas pedagógicas e a intenção dos docentes podem afirmar ou negar o ensino de música como espaço de formação emancipatória.

Referências

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação:* uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

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

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia:* saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e terra, 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação:* cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 89. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

Goiás. Secretaria de Estado de Desenvolvimento e Inovação. Projeto Político Pedagógico 2024. Goiânia: Escola do Futuro do Estado de Goiás em Artes Basileu França, 2024.

LAVILLE, Christian DIONNE, Jean. *A construção do saber:* Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. São Paulo: Artmed, 2008.

SHOR, Ira; FREIRE, Paulo. *Medo e ousadia:* o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

SOUZA, Jusamara. Música, educação e vida cotidiana: apontamentos de uma sociografia musical. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 53, 2014. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155031843007. Acesso em: 25 jun 2026.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Org.). *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SWANWICK, Keith. *Ensinando música musicalmente*. Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.