Educação musical escolar subjetivante: uma experiência com o Canto Coral

Comunicação

GTE 11: Ensino de música nas escolas de educação básica

Ruth Sara de O. Moreira
Universidade de Brasília
ruth_sara@ufg.br

Flávia Motoyama Narita
Universidade de Brasília
flavnarita@unb.br

Resumo: Este trabalho tem como objetivo refletir sobre a importância de uma prática educativo musical centrada nos propósitos da educação apresentados por Gert Biesta que envolvem os conceitos de qualificação, subjetivação e socialização. Os dados foram coletados em uma escola da rede estadual de educação e incluem entrevista com o professor e questionário com os alunos de Canto Coral. A análise dos dados apontou para aulas de música com potencial subjetivante que proporcionaram uma nova forma dos alunos se relacionarem com o mundo. A intencionalidade do professor em integrar os domínios propostos por Biesta se reflete no engajamento dos alunos e na construção de um senso de pertencimento.

Palavras-chave: Educação Musical Subjetivante, Educação Musical Escolar, Canto Coral.

Introdução

Este texto busca refletir sobre a importância de uma prática educativo musical centrada nos propósitos da educação apresentados por Gert Biesta (2018, 2021, 2022). Tais reflexões foram construídas a partir das leituras e coleta de dados que estão compondo a minha tese de doutorado. Estes dados foram coletados nas escolas da rede estadual de Goiás da região metropolitana de Goiânia.

No contexto escolar, a educação musical pode acontecer sob vários formatos expressando que “existem concepções diversas sobre o que seria a educação musical escolar e são diferentes os contextos de atuação” (Meurer *et. al*, 2017, p. 5). Essas práticas no contexto desta pesquisa envolvem diferentes tipos de escolas como escolas de período regular, Centros de Ensino em Período Integral (Cepis), Colégios Estaduais das Polícias

Militares de Goiás (CEPMGs) e escolas especiais conveniadas (Governo do Estado de Goiás, 2026). Elas merecem sempre o nosso olhar enquanto educadores e pesquisadores, pois, têm um elevado grau de abrangência e influência sobre os alunos e sociedade. Neste contexto de educação em rede encontramos a educação musical enquanto ensino sistematizado, formal e intencional.

A intencionalidade presente nos diferentes tipos de escola de educação básica manifesta aspectos importantes do ensino musical, como objetivos, conteúdos e abordagens metodológicas que podem interferir no desenvolvimento e resultados obtidos por meio do trabalho educativo desenvolvido pelos professores. Neste sentido, agir com intencionalidade significa agir com propósito em uma dinâmica que envolve reflexões e pressupostos claros sobre o que orientará as tomadas de decisões na caminhada pedagógica (Biesta, 2018).

Para Gert Biesta (2022), os processos educacionais devem estar centrados sobre três propósitos: qualificação, subjetivação e socialização que, apesar de apresentarem uma rica possibilidade de coesão, também podem surgir em uma dinâmica conflitante, revelando possíveis desequilíbrios e falhas com relação aos propósitos da escola apresentados pelo autor.

No campo da educação musical, este desequilíbrio pode resultar em processos ora conteudistas, tecnicistas, ora, centrados em práticas musicais desprovidas de conhecimento musical sólido. A compreensão que direciona a prática do educador musical nas escolas de educação básica precisa estar orientada para a correta elucidação dos propósitos norteadores dos fazeres educativos que envolvem as múltiplas possibilidades da música na educação básica (Wolffenbüttel, 2011) ocupando devidamente os espaços e promovendo a adequada formação dos indivíduos. E, ainda,

> qualquer que seja a importância da música na educação escolar, ela deve estar contida em uma elaboração de objetivos gerais da educação escolar para que satisfaça os objetivos deste trabalho e possa arrogar justificativa de inclusão na educação escolar. Além de estar contida nos objetivos gerais, a educação musical deve atender a objetivos que não podem ser atendidos melhor por outras disciplinas; do contrário, sua inclusão no currículo escolar seria útil, porém supérflua (Pereira; Figueiredo, 2018, p. 326 - 327).

No decorrer deste trabalho apresentarei a concepção dos propósitos da educação que envolvem qualificação, subjetivação e socialização propostos por Biesta e farei uma análise de

como tais propósitos podem ser identificados na fala de um professor entrevistado e dos alunos deste professor que responderam aos questionários aplicados por mim. As reflexões obtidas a partir da análise destes dados contribuirão para o fortalecimento da educação musical à medida em que trará visibilidade para um trabalho sólido amparado por experiências significativas dos alunos, fruto de atividades musicais preocupadas com um produto enquanto parte de processos educativo-musicais comprometidos (Meurer *et. al*, 2017).

Gert Biesta e os propósitos da educação

Os escritos de Gert Biesta proporcionam reflexões sobre uma educação com propósitos, enfatizando que é necessária uma abordagem que supere a mera transmissão de conhecimentos. Nesta perspectiva, para o autor, a compreensão dos propósitos da educação passa pela inter-relação entre os domínios da qualificação, subjetivação e socialização que, compreendidos adequadamente, podem conduzir a uma educação que orienta os indivíduos a uma saudável relação com o conhecimento, consigo, com os outros e com o mundo.

A função qualificadora da educação pode representar uma forte justificativa para a escolarização, visto que, a disponibilidade e a transmissão de conhecimento é compreendida como uma tarefa atribuída à instituição escolar, ou seja, “o fornecimento de acesso ao conhecimento especializado incluído em diferentes domínios” (Young, 2007, p. 1295). Para Young (2007), a escolarização deve possibilitar aos alunos acesso ao conhecimento que não está disponível em seus contextos familiares e comunitários, sendo que, para o autor, este conhecimento proporcionará a formação de indivíduos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

Biesta (2021) pontua que o acesso a conhecimentos e habilidades são capazes de proporcionar uma forma de ressignificar o mundo e é por este motivo que, além da qualificação, a escola também tem como atribuição a socialização em que a (re)presentação de tradições, culturas e práticas particulares impactam o aluno enquanto indivíduo, seja na direção de aprimorar ou restringir suas capacidades. O sentido da socialização reside em como o aluno irá se encontrar com relação às tradições e demais culturas (Biesta, 2022), “mostra

como educadores se posicionam e posicionam seus alunos ante as tradições, as regras de convivência social, etc." (Freitas; Bopp de Mello, 2020, p. 85).

Os impactos proporcionados no indivíduo por meio da qualificação e socialização, em que este constrói sua autonomia e posiciona-se com relação à sua existência no mundo, dizem respeito ao domínio da subjetivação. A subjetivação "evidencia a formação de pessoas como sujeitos de suas próprias ações" (Freitas; Bopp de Mello, 2020, p. 85), ou seja, diz respeito a indivíduos como sujeitos de suas próprias vidas, envolvendo a dimensão existencial e a liberdade. Apesar de afirmar que a única coisa que importa na educação não deve ser apenas a subjetivação, Biesta (2022), sugere que a ausência deste domínio produz uma educação que não é educativa, desprovida de propósitos, logo, transforma-se em produção de coisas com vistas a resultados de aprendizagem.

A proposta de Biesta reside em uma educação desafiadora que busca não a substituição da qualificação e da socialização pela subjetivação, mas coloca o aspecto da subjetividade do aluno (sua existência no e com o mundo) como prioridade. Neste sentido, "busca constantemente trazer a subjetividade dos estudantes à tona, não de maneiras confrontadoras ou moralizantes, mas mantendo crianças e jovens 'voltados' para o mundo" (Biesta, 2022, p. 51) e para isto aconteça é importante que "a educação também forneça a crianças e jovens uma orientação no mundo – que é o trabalho de socialização. E requer que a educação forneça a crianças e jovens 'equipamentos para viver' – o trabalho de qualificação" (Biesta, 2022, p. 51).

Esta proposta de educação é orientada para o processo de subjetivação e denominada pelo autor de educação subjetivante, ou seja, os aspectos relacionados ao conhecimento específico, no caso, o conhecimento musical, assim como a imersão dos alunos em outras culturas deve sempre apontar para a consolidação do processo de subjetivação, com o propósito de florescer no indivíduo o anseio por querer existir no mundo e com o mundo. Em síntese,

> O trabalho de qualificação e o trabalho de socialização são sempre realizados com um olhar sobre a questão de como, nesta área de conhecimento particular, em relação a este tópico específico, para esta tarefa específica, nesta área curricular particular, os estudantes podem encontrar o mundo, podem se encontrar em relação ao mundo e podem explorar o que significa existir no e com o mundo de uma maneira adulta (Biesta, 2022, p. 51).

Para Souza (2004) o trabalho cotidiano dos professores de música situa-se no desafio de proporcionar aprendizagem musical enquanto possibilita que este aprendizado encontre ressonância na vida dos alunos proporcionando que eles compreendam a "realidade na relação com o mundo que os cerca no seu dia a dia, ou perceberem como se dá a integração de cada um deles nas diferentes realidades desse mundo" (Souza, 2004, p. 9). Podemos inferir, assim, que o desafio apresentado pela autora está justamente em proporcionar uma educação subjetivante.

Metodologia

O percurso metodológico adotado foi orientado pelo desejo de compreender aspectos importantes da educação musical escolar a partir da percepção dos professores e alunos presentes neste contexto. Neste sentido, o projeto da tese de doutorado que originou este texto segue como pesquisa de campo qualitativa, visto que, para a área da educação e, de semelhante modo, da educação musical, este tipo de paradigma é capaz de proporcionar a imersão da pesquisadora no contexto no qual acontecem os processos de ensino-aprendizagem com vistas a compreender as questões norteadoras da investigação. Para Bresler (2000), tal perspectiva segue em expansão e aberta a variadas questões em diferentes contextos pessoais, culturais e institucionais, além de possibilitar pesquisas que envolvem o currículo operacional e pesquisas formativas.

Trata-se de uma pesquisa em que o fenômeno analisado é complexo, envolve várias dimensões em um ambiente de práticas reais e o contexto é fundamental para a compreensão deste fenômeno (Yazan, 2016). Diante disto, escolhi o estudo de caso para desenvolver minha pesquisa nas escolas estaduais pertencentes à região metropolitana de Goiânia, envolvendo os alunos e professores para a construção dos dados.

De acordo com as proposições de Yin (2015) acerca de estudo de caso, meu projeto pertence à classificação de estudo de caso único integrado, visto que, para a compreensão do caso utilizarei seis unidades de análise compostas pelas práticas músicas das escolas selecionadas. No estudo de caso único integrado o olhar pode ser direcionado para unidades de análise em mais de um nível, ou seja, mesmo sendo um estudo de caso sobre a educação

musical escolar em uma rede de ensino específica a investigação inclui os resultados obtidos sobre a análise das práticas musicais das escolas participantes (Yin, 2015).

A prática educativo musical a que se refere este texto acontece em uma das escolas componentes das unidades integradas da análise, ou seja, neste trabalho estou apresentando uma prática musical investigada com o intuito de, durante a construção da minha tese, desenvolver uma sólida pesquisa das práticas presentes nas seis escolas para compreender o caso proposto para o desenvolvimento do meu trabalho. As seis subunidades foram selecionadas de forma a representarem todos os tipos de oferta de ensino de Música dentro da rede: Artes, Canto Coral, Prática de Conjunto, Banda Marcial, Banda Musical, Ensino Coletivo de Instrumento.

Os instrumentos de coleta de dados[1] foram: questionários com os professores da rede que me orientaram para a escolha dos seis professores que representam cada uma das práticas musicais e que participaram da etapa seguinte; entrevistas com os professores e questionários com os alunos dos respectivos professores entrevistados. Para este texto optei por socializar as considerações referentes aos dados coletados com o professor da turma de Canto Coral e seus respectivos alunos. Na intenção de enfatizar a prática do referido professor e preservar o anonimato, ele será chamado de Professor Coral.

Para análise dos dados utilizei a metodologia de Análise Temática apresentada em Braun e Clarke (2006). Para as autoras, o pesquisador está incumbido de identificar, analisar, interpretar e relatar padrões, ou seja, temas presentes nos dados coletados.

Neste artigo darei destaque aos temas: qualificação, subjetivação e socialização que foram apresentados anteriormente neste texto. Para cada um destes temas levantei algumas categorias de análise. As categorias de análise para qualificação são teoria musical, prática musical, história da música e criação musical. As categorias de análise para subjetivação são liberdade, existência e limites. Enquanto as categorias para socialização são contato com outras culturas e respeito.

[1] O projeto obteve aprovação ética do CEP/CHS da Universidade de Brasília.

A prática de Canto Coral

Este trabalho apresenta a ideia de que é possível a promoção de uma educação subjetivante por meio de práticas musicais presentes na escola de educação básica. Em especial, estou expondo como a prática de Canto Coral apresentada pelo professor por meio de entrevista e pelos alunos por meio de questionário sinalizam que os domínios propostos por Biesta, tal como apresentados anteriormente neste texto, acontecem neste espaço.

O Canto Coral não é oferecido para todas as turmas da escola, somente a turma de 9° ano teve aulas de Canto Coral no período em que realizei a coleta de dados. A oferta não acontece como disciplina optativa, mas compõe a disciplina Artes, logo, é obrigatória para todos os alunos da turma em questão. Com as demais turmas da escola o professor trabalha conteúdos relacionados à Música, porém, não trabalha o Canto Coral. O Professor Coral é formado em Educação Artística e como fez um curso com caráter polivalente, teve aulas de Música, Teatro e Artes Plásticas. Segundo relato do professor, esta formação tem sido muito importante para a sua experiência em sala de aula.

> Porque abre a minha mente, abre a minha visão de mundo e é uma forma de eu também estimular os meus alunos a terem uma visão mais ampla. É melhor do que eu ter apenas um olhar em música, focado apenas em uma das manifestações artísticas (Professor Coral, entrevista, 2026).

Trata-se de uma turma composta por 35 alunos. Foram aplicados questionários com todos esses alunos, porém, somente 14 devolveram o Termo de Assentimento juntamente com o de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelos responsáveis, limitando minha análise a esses 14 questionários. Este grupo de alunos é composto por cinco meninos e nove meninas com idades entre 14 anos e 19 anos. A distribuição da quantidade de alunos por idade se dá da seguinte forma: seis alunos com 14 anos; seis alunos com 15 anos; um aluno com 16 anos e um aluno com 19 anos. A presença de apenas um aluno com uma idade que se distancia mais da idade dos demais colegas, justifica-se, segundo relato do professor da turma, por não ser incomum a permanência de alunos mais velhos nas turmas de oitavo ou nono ano, visto que, eles não gostam de frequentar a escola no período noturno para fazer o EJA (Educação de Jovens e Adultos).

A maioria dos alunos, 10 dos 14 respondentes, demonstraram ter interesse pelas aulas de música. Quando questionados com a pergunta fechada “Como você se sente durante as aulas de música” que apresentava as seguintes opções de respostas: muito interessado, interessado, neutro, pouco interessado e desinteressado, somente quatro marcaram a opção “neutro”, os demais afirmaram sentirem-se interessados ou muito interessados. Este tipo de disposição para participação nas aulas de música é um fator importante para que haja engajamento nas atividades propostas pelo professor e, desta forma, os objetivos do professor sejam atingidos. Para Pizzato (2010), a permanência dos alunos na participação das atividades musicais está diretamente relacionada com a importância que as crianças atribuem à aprendizagem musical e o quanto elas consideram esta prática interessante, assim, de acordo com esses dados, vislumbramos a possibilidade de alunos engajados nas atividades musicais.

O Professor Coral afirmou que trabalha aspectos técnicos da produção vocal desde a respiração até a emissão da voz com o objetivo de ajudar os alunos a cantarem afinados, além de história da música e teoria musical, demonstrando um cuidado com três das quatro categorias que envolvem o subtema qualificação: teoria musical, prática musical e história da música. No questionário dos alunos a questão envolvendo o tema qualificação oferecia a possibilidade de os alunos marcarem mais de uma opção. As opções disponíveis eram: a) cantar; b) tocar instrumentos; c) compor músicas; d) aprender teoria musical; e) aprender história da música.

Observei que “cantar” esteve presente em todas as respostas, sendo esta uma prática explícita para todos os estudantes. Porém, as respostas se diferenciaram em outros aspectos. Apesar de o professor ministrar a mesma aula para todos os alunos, eles tiveram percepções e compreensões diferentes do foi trabalhado: um aluno assinalou todas as alternativas; três alunos marcaram “cantar, tocar instrumentos, aprender teoria musical, aprender história da música”; dois alunos marcaram “cantar e aprender história da música”; um aluno marcou “cantar e aprender teoria musical”.

As diferentes respostas evidenciaram que muitas vezes o conteúdo ensinado pelo professor não é o que o aluno aprende, pois fatores como atenção, bagagem cultural e formas de aprendizagem interferem na compreensão e interpretação de cada aluno (Coscarelli,

1998). Mesmo com estas diferentes compreensões entre professor e alunos sobre o conteúdo musical trabalhado nas aulas de Canto Coral, ficou claro que o conhecimento musical foi um aspecto desenvolvido neste processo, atendendo ao domínio da qualificação (Biesta, 2018).

Quanto à socialização, foi possível identificar questões relacionadas ao contato com outras culturas, tradições, e à maneira como os alunos reagem e se posicionam quando se deparam com as diferenças na pergunta aberta "o que você mais gosta na aula de música"? As respostas[2] dadas relacionadas à socialização foram:

> Tudo o que ela apresenta. Os alunos apresentam mais harmonia quando estão juntos na aula de música (Aurora).
>
> A interação com outras pessoas e escutar os instrumentos (Antônia).
>
> De ouvir as pessoas cantando juntas na divisão de vozes, por exemplo (Augusto).
>
> Os diferentes estilos musicais (Amora).
> (Questionário respondido pelos alunos, 01/12/2025)

Considerando a definição de socialização apresentada anteriormente, verificamos na fala dos alunos que o contato com outras culturas musicais apresentadas pelo professor tem oferecido o sentimento de pertencimento por meio da interação com outras pessoas e da prática musical coletiva, deste modo, constatamos que os alunos se situaram bem em relação a outras culturas, tradições e práticas. O senso de pertencimento que contempla o desenvolvimento da categoria socialização, através do fortalecimento da própria cultura e do contato com outras culturas, representa um aspecto muito positivo para a educação musical, uma vez que,

> Aqui os professores podem direcionar a maior parte dos seus esforços. A educação escolar é sobre pertencimento. Para a maioria pessoas, pertencer a uma sociedade específica através da cultura é o que a escola promove e sobre o que uma educação ampla trata. Se a cultura musical "de origem" que uma pessoa possui é segura – se seu senso de pertencimento é forte – então sua disposição para tolerar a diferença aumenta. Esta segurança aumenta ainda mais se a pessoa, efetivamente, contribui para a diversidade musical

[2] Para preservar a identidade dos estudantes os nomes dados são fictícios.

> cultural “de origem”. Por meio de uma educação musical consciente é possível fortalecer cada contribuição das crianças para a cultura “de origem” e, além disso, valorizar a diversidade e compreendê-la como algo humano, ao invés de temer a diferença[3] (Gates, 2006, s.p., tradução nossa).

Este senso de grupo, pertencimento e coletividade expressa a função da música referente ao ambiente escolar, proporcionado por atividades musicais grupais (Pereira; Figueiredo, 2018). Aqui também é possível observar que a linha de separação entre a subjetivação e a socialização torna-se cada vez mais tênue (Pereira; Vasconcelos, 2007), uma vez que quando o aluno é orientado para a busca pelo respeito por outras culturas e tradições ele está construindo a sua existência nesse mundo, ou seja, estão tornando-se sujeitos de suas próprias ações, articulando existência, liberdade e limites do mundo (Biesta, 2021). Posso afirmar que a qualificação instrumentaliza, ou seja, fornece equipamentos para viver, assim como, a socialização posiciona o indivíduo no mundo, logo, ambos “alimentam” a subjetivação e é aqui nessa dinâmica que reside a construção da educação musical subjetivante (Fucci Amato, 2007).

O questionário continha a pergunta “de que forma as aulas de música ajudam você a entender melhor o mundo ao seu redor?”. Para respostas foram dadas 5 alternativas, sendo que eles podiam marcar quantas opções julgassem necessário. A frequência das respostas assim como as alternativas presentes no questionário está representada na tabela abaixo.

Tabela 1: Percepção dos alunos sobre as aulas de música

Descrição da experiência	Frequência das respostas
Depois que aprendi alguns conteúdos musicais mudei a minha forma de ouvir e escolher as músicas.	8

[3] Here is where music teachers can focus much of their efforts. Schooling is about belonging. For most people, belonging to a specific society through its culture is what schools promote and what a broad education is all about. If a person's possession of a "home" musical culture is secure - if one's sense of belonging is strong - then a willingness to tolerate difference increases. This security is increased even more if a person effectively contributes to the diverse "home" musical culture. Through deliberate schooling in music, we can strengthen each child's contributions to the "home" culture and, in addition, to value diversity and understand it as human rather than to fear difference.

Durante as aulas de música me aproximei de diferentes pessoas e conheci outros estilos e culturas. Essa aproximação me ajuda a respeitar mais o meu próximo.	5
Depois que iniciei as aulas de música na escola percebi que me posiciono de maneira diferente com relação ao que acontece à minha volta.	1
As aulas de música me ajudam a desenvolver habilidades que me fazem ser uma pessoa melhor, menos centrada nos meus interesses.	6
A formação proporcionada pelas aulas de música me ajuda a compreender melhor a minha existência no mundo e as minhas emoções.	3

Fonte: Elaboração própria

Oito alunos marcaram “depois que aprendi alguns conteúdos musicais mudei a minha forma de ouvir e escolher as músicas” e seis alunos marcaram “as aulas de música me ajudam a desenvolver habilidades que me fazem ser uma pessoa melhor, menos centrada nos meus interesses”. A alta incidência destas respostas que contemplam a socialização e a subjetivação, sendo as que mais apareceram, somada à presença marcante da qualificação apresentada nas respostas da questão tratada anteriormente, sinalizam que a construção da educação musical subjetivante passa não só pela presença isolada das categorias qualificação, subjetivação e socialização, mas pela articulação entre elas. Neste sentido, Souza pontua

> na minha experiência docente tenho me debatido com a questão: como ensinar música, propiciando uma aprendizagem capaz de, ao mesmo tempo, estimular os alunos a desvendar o mundo musical que os cerca e ser coerente com o contexto histórico e cultural? Na relação entre as pessoas e música está o desafio que permeia o trabalho cotidiano de tantos professores, na constante busca do aprendizado que encontre ressonância na vida dos alunos. E, do outro lado do processo educativo, os desafios que os alunos enfrentam ao aprender música: de pensarem a realidade na relação com o mundo que os cerca no seu dia-a-dia, ou perceberem como se dá a

> integração de cada um deles nas diferentes realidades desse mundo" (Souza, 2004, p. 9).

A educação musical subjetivante envolve a correta compreensão e prática dos propósitos da educação musical escolar que é nutrida pelos três domínios da educação propostos por Biesta e foram observadas neste recorte de análise que integra a minha tese.

Considerações Finais

O objetivo deste trabalho foi apresentar um recorte da análise da prática educativo musical referente ao ensino de Canto Coral em uma escola pertencente à rede estadual de ensino do governo de Goiás. Para isto, apresentei como fundamentação teórica definições dos domínios da educação elaborados por Gert Biesta e relacionei estes conceitos com os dados obtidos.

As informações apresentadas revelaram intencionalidade na ação do professor que repercutiu nos resultados do processo de ensino-aprendizagem. Esta intencionalidade demonstra uma compreensão dos propósitos da educação musical no contexto da escola de educação básica. A prática musical proporcionou integração entre os domínios da qualificação, subjetivação e socialização apontando para uma educação musical potencialmente subjetivante.

Foi perceptível tanto na fala, quanto nas ações do professor, que existe uma preocupação genuína da parte do professor para com os alunos. Neste primeiro semestre de 2026 tive a oportunidade de participar de dois momentos de culminância de um projeto que o Professor Coral está desenvolvendo na escola em busca da cultura de paz como atividade do seu curso de mestrado. Verifiquei uma extensão maior do trabalho dele com relação às atividades de Canto Coral que evidenciam que a intenção de uma educação subjetivante tem se fortalecido e aumentado seu alcance dentro da instituição.

Aspectos como o interesse da maioria dos alunos pelas aulas de Canto Coral, o zelo pela parte específica musical associado com os domínios da socialização e subjetivação foram expressos pelo senso de pertencimento apresentado pelos alunos e pela forma como eles se posicionam no mundo e se relacionam com o mundo. Estes dados apontam para uma

possibilidade de educação musical escolarizada que traz aspectos relevantes para os professores que estão imersos nos mais variados cenários de educação musical dentro da escola de educação básica.

Referências

FUCCI AMATO, Rita. O canto coral como prática sócio-cultural e educativo-musica. *Opus*, Goiânia, v. 13, n. 1, p. 75-96, jun. 2007.

BIESTA, Gert. O dever de resistir: sobre escolas, professores e sociedade. *Educação*, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 21-29, 2018. DOI: http://dx.doi.org/10.15448/1981-2582.2018.1.29749.

BIESTA, Gert. Arriesgarnos en educación: la cualificación, la socialización y la subjetivación, revisadas. *BILE*, n. 123-124, p. 79 – 101, 2021. Disponível em: https://www.fundacionginer.org/boletin/bol_123_124.htm. Acesso em: 01 jun. 2026.

BIESTA, Gert. *World-centred education:* a view for the presente. New York: Routledge, 2022.

BRAUN, Virgínia; CLARKE, Victória. Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology. *Taylor & Francis Online*, v. 3 n. 2, p. 77 – 101, jul. 2006. Disponível em: https://emotrab.ufba.br/wp-content/uploads/2020/09/Using_thematic_analysis_in_psychology-1.pdf. Acesso em: 19 jun. 2026

BRESLER, Liora. Metodologias qualitativas de investigação em educação musical. *Música, psicologia e educação.* n. 2, Porto, 2000. p. 5-30.

CARDOSO, Renato de Carvalho. *O conhecimento musical na perspectiva da complexidade:* possibilidades para a educação musical. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Instituto de Artes, São Paulo, 2020. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/entities/publication/94631e8b-9623-473d-b3c4-53882cb1cc42. Acesso em: 15 jun.2026.

COSCARELLI, Carla Viana. Os alunos aprendem o que os professores ensinam? In: GONÇALVES, Gláucia, Ravetti, Graciela (Orgs.). *Lugares Críticos*. Belo Horizonte: Orobó,UFMG, 1998, p. 23-29.

PEREIRA, Éliton; VASCONCELOS, Miriã. O processo de socialização no canto coral: um estudo sobre as dimensões pessoal, interpessoal e comunitária. *Música Hodie*, Goiânia, v. 7, n. 1, p. 99-120, 2007.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de; BOPP DE MELLO, Ana Paula. Uma boa educação para além do aprenderismo: considerações acerca do pensamento de Gert Biesta. *CONJECTURA:* Filosofia E Educação, Caxias do Sul, v. *25*, p. 78 – 89, 2020. DOI: https://doi.org/10.18226/21784612.v25.dossie.5.

GATES, J. Terry. Belonging, being, and promoting music in education. *International Society for Music Education (ISME) News*, 2006. Disponível em: https://official-isme.blogspot.com/2012/01/6-belonging-being-and-promoting-music.html. Acesso em: 12 jun. 2026.

GOVERNO DO ESTADO DE GOIÁS. Educação institucional. Goiás, 2026. Disponível em: https://goias.gov.br/educacao/institucional/. Acesso em: 11 jun. 2026.

MEURER, Rafael Prim *et. al*. Por que uma educação musical escolar? Um ensaio dialético sobre filosofia e advocacy da educação musical. In: XXVII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, 2017, Campinas. *Anais [...].* Campinas: [s.n.], 2017, p. 1 – 9. Disponível em: https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso_anppom_2017/4740/public/4740-16309-1-PB.pdf. Acesso em: 25 jun. 2026.

PEREIRA, Emanuel de Souza; FIGUEIREDO, Sergio Luiz Ferreira de. Fundamentos sociológicos da educação musical escolar. **DAPesquisa**, Florianópolis, v. 5, n. 7, p. 318 – 332, 2018. DOI: 10.5965/1808312905072010318.

PIZZATO, Miriam Suzana; HENTSCHKE, Liane. Motivação para aprender música na escola. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 23, p. 40 – 47, 2010. Disponível em: https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/214/146. Acesso em: 1 jun. 2026.

SOUZA, Jusamara. Educação musical e práticas sociais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 10, p. 7 – 11, 2004. Disponível em: https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/356. Acesso em: 2 jun. 2026.

WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim. Educação musical, projeto político pedagógico e construção democrática: possibilidades da música na Educação Básica. *Revista Liberato*, Novo Hamburgo, v. 12, n. 17, p. 18 – 28, 2011. Disponível em: https://revista.liberato.com.br/revista/article/view/165/155. Acesso em: 12 jun. 2026.

YAZAN, Bedrettin. Três abordagens do método do estudo de caso em educação: Yin, Merrian e Stake. *Meta: avaliação*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 22, p. 149 – 182, 2016. DOI: http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v8i22.1038.

Yin, Robert K. *Estudo de caso:* planejamento e métodos. Tradução de Cristhian Matheus Herrera. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, 2007. DOI: https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000400002.