

A Edu(comuni)cação Musical como um novo paradigma: o diálogo entre educação musical e educomunicação para uma prática pedagógica mais atenta à contemporaneidade

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: EDUCAÇÃO MUSICAL

Eduardo Assad Sahão
UNESP – ea.sahao@unesp.br

Resumo. Diante do atual cenário social imerso em plataformas tecnológicas e midiáticas, pensar uma educação musical condizente com a contemporaneidade é impreterível. Neste trabalho, busco sintetizar as principais ideias e resultados presentes em minha dissertação de mestrado, que investigou as possibilidades de diálogo entre duas áreas: a Educação Musical e a Educomunicação. Os procedimentos metodológicos pautaram-se na pesquisa qualitativa experiencial. Dentre os principais resultados estão a construção de conhecimentos musicais e desenvolvimento de uma musicalidade crítica, bem como a concepção e utilização mais conscientes de dispositivos tecnológicos e comunicacionais. Esta pesquisa apresenta uma nova abordagem pedagógico-social: a Edu(comuni)cação Musical.

Palavras-chave. Edu(comuni)cação Musical; Educação musical crítica; Educomunicação.

Title. Musical Edu(communi)cation as a new paradigm: the dialogue between music education and communication for a pedagogical practice more attentive to contemporaneity

Abstract. In the view of the current social scenario immersed in technological and media platforms, is imperative to think about musical education consistent with contemporaneity. In this work, I aim to synthesize the main ideas and results of my master's thesis, which investigated the possibilities of dialogue between two areas: Music Education and Educommunication. The methodological procedures were based on qualitative experiential research. Among the main results are the construction of musical knowledge and development of critical musicality, as well as an increased conscious about the use of technological and communication devices. This research presents a new social-pedagogical approach: the Musical Edu(communi)cation.

Keywords. Musical Edu(communi)cation; Critical Musical Education; Educommunication.

1. Introdução

Atualmente, a imersão tecnológica é condição *sine qua non* para a conjuntura do ensino-aprendizagem de música. Os dispositivos móveis conquistaram seu lugar nos mais diversos espaços educativos e, após a pandemia do novo coronavírus desencadeada em março de 2020, a convivência com a tecnologia alcançou patamares ainda maiores, tornando-se indispensável na rotina de professores e estudantes. A necessidade de distanciamento social mobilizou os atores da esfera educativa a integrarem-se – mesmo que forçosamente – ao ciberespaço e adequarem-se ao ensino-aprendizagem remoto, o que intensificou e aprimorou práticas de ensino à distância por parte de todas as instâncias educativas.

Entretanto, a premência pela integração tecnológica à educação musical não é de agora. Desde o início do século XX, o surgimento de novas mídias e a inevitável adequação das tecnologias ao ensino-aprendizagem de música têm recebido atenção de pesquisadores da área da Educação Musical (HODGES, 2001; LIMA, 2010; ULIANA, 2017; GOHN, 2007, 2013, 2020). A evolução de equipamentos e dispositivos digitais trouxe a capacidade de criação e desenvolvimento de possibilidades inovadoras ao aprender e ao ensinar música. Resta indagar-nos: estamos respondendo adequadamente, como educadores musicais, ao desenvolvimento tecnológico? Ainda que optemos pelo uso das tecnologias no processo educativo, temos a devida capacidade de utilizá-las?

Após o levantamento inicial e revisão bibliográfica sobre o tema, constatei a escassez de novas práticas pedagógicas que abrangessem, para além do uso tecnicista e alienado das tecnologias, uma abordagem crítica de seu impacto na aprendizagem musical e a apropriação consciente dos meios de comunicação e dispositivos midiáticos. Foi nesta investigação que procurei responder à pergunta norteadora: De que maneira os educadores musicais poderiam abordar o avanço tecnológico e incorporá-lo efetivamente na prática pedagógica musical de maneira crítica, ativa e criativa?

Neste intento, passei a inteirar-me de estudos acerca do uso consciente das mídias que pudessem dialogar com a Educação Musical. Durante o processo, deparei-me com uma interface coerente aos anseios desta investigação e um dos pilares fundantes desta pesquisa: a Educomunicação. Os dois principais conceitos adotados no trabalho como escopo teórico são musicalidade crítica (GREEN, 2008b) e práxis educacional (SOARES, 2017), que partilham em comum o cerne da Pedagogia Crítica de Paulo Freire. Eles permitiram o diálogo a fim de que pudesse estabelecer uma nova abordagem de prática pedagógica musical mais voltada ao panorama social vigente, que aqui idealizo e denomino por **Edu(comuni)cação Musical** (SAHÃO, 2020).

O campo de pesquisa desta investigação foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental Desembargador Sebastião Nogueira de Lima, localizada no distrito da Brasilândia, na cidade de São Paulo, onde experienciei uma oficina de música baseada em preceitos educacionais. Neste trabalho, apresento o percurso deste trajeto, que investigou um diálogo possível entre Educação Musical e Educomunicação e, adiante, exponho os resultados e possíveis apontamentos para a premência de um pensamento pedagógico-musical mais atento à contemporaneidade.

2. Campos Epistemológicos

Para uma fundamentação teórica precisa, delimitei os dois pilares de sustentação desta investigação, a fim de que se reflita sobre o diálogo entre ambos. Parto, então, de dois campos: o da **Educomunicação** – a fim de entender sobre a corrente epistemológica e o trajeto da interface entre Comunicação/Educação, as vertentes conceituais e suas diferenças de nomenclatura, campos de atuação e, por fim, a presença dos projetos educacionais na cidade de São Paulo; e o da **Educação Musical Crítica** – no intuito de reconhecer os elementos constituintes desta corrente específica de estudo dentro da área, no objetivo de fundamentar minha atuação na prática pedagógica experienciada.

2.1 A perspectiva da Educomunicação

Esta nova interface é resultante da inter-relação entre dois campos: Educação e Comunicação. A delimitação deste campo de estudo foi resultado de uma pesquisa do NCE – Núcleo de Comunicação e Educação da USP – Universidade de São Paulo – junto a pesquisadores da UNIFACS, Bahia, nos anos de 1997 e 1998. O grupo analisou os campos e os profissionais dedicados à Comunicação Educativa e à Educação para os Meios de Comunicação, áreas do saber que tinham certo destaque, por tratarem de uma educação consciente e crítica em relação às mensagens providas da mídia¹. A Educomunicação pode ser entendida como

o conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais, assim como a melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, incluindo as relacionadas ao uso dos recursos da informação no processo de aprendizagem. Em outras palavras, a Educomunicação trabalha a partir do conceito de gestão comunicativa. (SOARES, 2002, p. 24).

Trata-se de uma corrente epistemológica que tem como imo o protagonismo e a interação midiática e tecnológica consciente por parte do estudante, bem como a valorização da gestão comunicativa, que, segundo o pesquisador doutor Ismar Soares (2002, p. 24), fundador do Núcleo de Comunicação e Educação da USP, “busca convergências de ações, sincronizadas em torno de um grande objetivo: ampliar o coeficiente comunicativo das ações humanas”.

¹ A pesquisa utilizou instrumentos de coletas de dados, dentre os quais um questionário exploratório (respondido por 178 especialistas de 14 países ibero-americanos), entrevistas realizadas junto a 25 pesquisadores e profissionais da área, sendo 12 da América Latina e 13 do Brasil. (SOARES, 1999, p. 24).

Desde 2001, a rede pública de educação da cidade de São Paulo aderiu a diferentes projetos de Educomunicação, em parceria com o Núcleo de Comunicação e Educação (NCE-USP) da Escola de Comunicação e Artes da USP, visando, a princípio, diminuir a violência nas escolas em áreas de vulnerabilidade social. O primeiro, denominado “Educom.Rádio: Educomunicação pelas ondas do Rádio”, teve relevante sucesso em sua aplicação, abrangendo 455 escolas na cidade de São Paulo. Ao longo dos anos, a parceria ampliou-se para outros meios de comunicação e campos de atuação, criando-se, assim, projetos como “Imprensa Jovem”, “Nas ondas da fotografia”, “Educom.TV”, “Cineclube” entre outros. Até que, em 2016, é criado o Núcleo de Educomunicação na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.

No âmbito desta investigação, utilizei a práxis educacional como o norte de minha atuação, justamente por promover um ambiente dialógico e participativo, desde o momento da observação em campo até a própria experimentação das possibilidades da integração Educação Musical-Educomunicação durante a mediação na oficina. Para Soares:

[a expressão “Práxis Educacional”] não designa um encontro genérico entre Comunicação e Educação, mas corresponde a uma ação intencional, gestada coletivamente, e que, ao transcender a racionalidade da interdisciplinaridade (quando as ações dependem da luta de forças no interior do processo de confluência/confronto entre campos em ação, a título de tese e antítese), gera um novo fluxo substancial de conceitos e práticas, de caráter transdisciplinar (quando elementos constitutivos dos campos em confronto se articulam em uma nova unidade conceitual autônoma, “de interface”, passando a produzir significados próprios, a título de síntese). (SOARES, 2017, p. 45).

2.2 A perspectiva da Educação Musical Crítica

A perspectiva da educação musical crítica se referencia em teorias críticas providas de reflexões embrionárias, que também sustentam a pedagogia crítica com a qual mantém vínculos. Apesar de Paulo Freire constituir-se como um pensador chave que sustenta esta corrente, a educação musical crítica tem origem no exterior, tendo sido identificada desde a década de 1980 na Inglaterra, atrelada ao movimento da Nova Sociologia da Educação (FORQUIN, 1993). Mais recentemente, essa vertente da educação musical incorpora teorias pós-estruturalistas, pós-modernas e pós-coloniais.

O campo tem na pesquisadora e educadora musical Lucy Green uma de suas mais relevantes autoras. O conceito de musicalidade crítica proposto por ela é um dos pilares do referencial teórico desta pesquisa. Segundo Green:

a concepção de ‘musicalidade crítica’ inclui a ideia de que *toda* música pode ser ouvida mais ou menos analiticamente, com mais ou menos entendimento. Por um lado, isso envolveria o aumento da compreensão e apreciação musical aural em relação às propriedades e relações musicais interssônicas [...]. Por outro lado, qualquer aumento desse tipo também poderia levar a uma maior conscientização de como funciona a indústria da música. (GREEN, 2008b, p. 84).²

Também compõem temática nessa perspectiva questões de gênero (GREEN, 1997) e o pensamento decolonial, que busca não se limitar às tradições eurocêntricas de educação musical (SHIFRES; ROSABAL-COTO, 2017). Essa decolonialidade implica tanto responsabilidade individual quanto coletiva e requer invenção, intervenção e ação para o despertar da consciência política. Reflexões mais específicas da educação musical a partir do pensamento de Paulo Freire também se iniciam entre autores estrangeiros (JORGENSEN, 1996) e, só mais recentemente, têm constado da produção brasileira (NARITA; FEICHAS, 2016; SIMÕES, 2019).

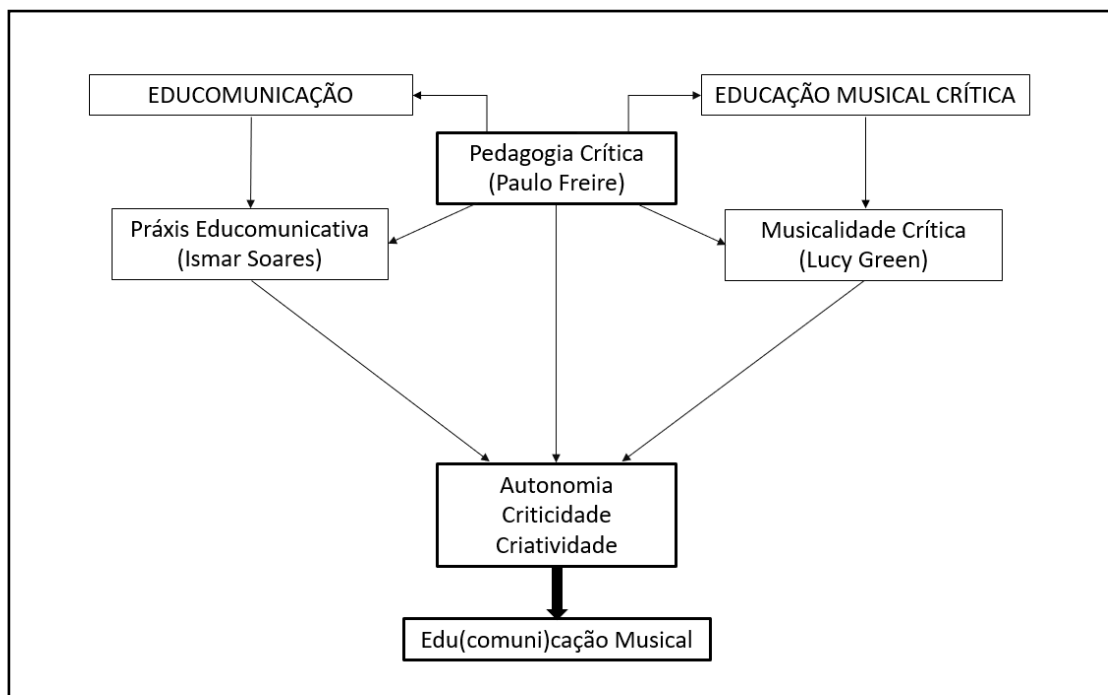
3. A Edu(comuni)cação Musical

Ao adentrar na sólida base de cada uma dessas correntes de pensamento notei similaridades de concepções, conceitos e modos de ação que, a princípio, dialogavam entre si. O desenvolvimento desta linha argumentativa tem por objetivo estender este debate.

Green e Soares têm como princípio norteador de seu escopo teórico a pedagogia crítica de Paulo Freire (2011). Áreas, até então, pouco correlacionadas passam a ter um elo em comum. Elementos como autonomia, dialogicidade, pensamento crítico, reflexão e ação sobre a própria realidade transcendem as barreiras conceituais e passam a fundamentar tanto o conceito de musicalidade crítica, quanto embasar integralmente a práxis educacional.

O organograma abaixo (Quadro 1) representa o referencial teórico que sustenta esta pesquisa:

² [...] the concept of ‘critical musicality’ includes the idea that all music can be listened to more or less analytically, with more or less understanding. On one hand, this would involve increasing aural musical understanding and appreciation concerning inter-sonic musical properties and relationships, as illustrated throughout this chapter. On the other hand, any such increase could also lead to a greater awareness of how the music industry works. (GREEN, 2008b, p. 84).



Quadro 1: Organograma do referencial teórico adotado.

Fonte: Arquivo do pesquisador, 2020.

Como principal norteador desta representação, no centro (Quadro 1), a Pedagogia Crítica de Freire serve de base conceitual, que abastece teoricamente tanto o conceito de musicalidade crítica de Green quanto instrumentaliza e possibilita a práxis educomunicativa de Soares. A relação resultante culmina nos três aspectos centrais que tratam suas concepções: a autonomia, a criticidade e criatividade. Denomino esta proposição como **Edu(comuni)cação Musical**.

O conceito-chave desta pesquisa foi cunhado com base em uma prática de **Educação Musical** (aqui representada pela musicalidade crítica de Green) junto a perspectivas da **Educomunicação** (representada pela práxis educomunicativa de Soares). Apesar desta pesquisa vincular-se à área da Educação Musical, o fato de parte do termo ‘Educomunicação’ estar em parênteses – **(comuni)** – não sugere, em si, uma hierarquização de uma área sobre a outra, mas propõe – ao transformar a palavra Educação em Educomunicação – a possibilidade de inter-relação das áreas, a fim de que os elementos descritos acima convirjam em um desenvolvimento que não contemple apenas o caráter musical, mas que torne possível um processo dialógico de capacidades comunicativas que valorize a autonomia, a criticidade e a criatividade do sujeito.

Essa nova interrelação poderia, como parte do processo de desenvolvimento, ser confrontada ou demonstrar-se ineficaz, ao ser colocada em prática, caso não fosse adequadamente analisada pelo pesquisador ou qualquer profissional que venha a utilizá-la. Em outras palavras, o uso deste referencial teórico exige o domínio de suas bases epistemológicas e, conseqüentemente, sua presença em campo, prática ou pesquisa. Também deve se levar em consideração o contexto sociocultural onde irá se desenvolver, a fim de extrair ao máximo as possibilidades de interação entre a Educação Musical e a Educomunicação. A Edu(comuni)cação Musical proposta a partir deste referencial tem caráter experiencial e instaurou-se na elaboração e durante o desenvolvimento da oficina de música.

4. Procedimentos Metodológicos

Como metodologia, a pesquisa qualitativa experiencial mostrou-se mais coerente para nortear o desenvolvimento da investigação. Sobre a atuação do pesquisador nesse tipo de investigação, Robert Stake expõe:

Na pesquisa experiencial, os participantes e os observadores precisam interpretar o que está acontecendo. Por isso, os pesquisadores apresentam relatos, fotos e diálogos para discussão, verificação e interpretação, buscando significados alternativos. O que a princípio parece um relato subjetivo dos acontecimentos, depois de triangulado e refletido por pessoas respeitadas pode se tornar uma parte confiável do relatório. (STAKE, 2011, p. 77).

Mais especificamente, recorri à observação participante (das práticas da escola com relação aos seus projetos de Educomunicação), atuação como músico-educador-pesquisador (no planejamento e mediação nos encontros da oficina de música), registros do trabalho de campo em diário e meios audiovisuais, além de entrevistas semiestruturadas com estudantes e profissionais da escola.

O percurso metodológico de toda a investigação foi organizado em cinco etapas (Quadro 2):

Etapas	Início	Término	Duração
1ª – Proposta de realização da oficina de música na escola + inserção no campo.	20/09/2018	29/11/2018	2 meses
2ª – Estudo bibliográfico e análise dos registros realizados na 1ª etapa.	Dezembro 2018	Março 2019	3 meses

3ª – Implementação e prática da oficina + Entrevistas semiestruturadas.	25/04/2019	07/11/2019	6 meses
4ª – Organização, Categorização e Análise dos dados.	Janeiro 2020	Março 2020	2 meses
5ª – Redação e edição da dissertação.	Março 2020	Julho 2020	5 meses

Quadro 2: Período das etapas da pesquisa.

Fonte: Arquivo do pesquisador, 2020.

5. O Campo e a Prática

Nesta investigação, o campo de pesquisa é a Escola Municipal de Ensino Fundamental Desembargador Sebastião Nogueira de Lima, localizada na Rua Joaquina Maria dos Santos, 177, Vila Rica, no distrito da Brasilândia, na cidade de São Paulo/SP, pertencente à Diretoria Regional de Educação da Freguesia do Ó/Brasilândia. A escolha foi feita levando em consideração os projetos ativos de Educomunicação como Robótica, Imprensa Jovem, Rádio e Cinema, a fim de desenvolver uma oficina transdisciplinar de música. Os encontros aconteciam todas as quintas-feiras, nos períodos de contraturno escolar³. O número de estudantes variava entre 10 e 28 alunos por encontro e abrangia a faixa etária do ensino fundamental II, dos 11 aos 15 anos.

O conteúdo abordado durante a oficina de música partia, em sua maioria, da própria interação dos estudantes na oficina. Para cada encontro, havia uma previsão dos assuntos e atividades que seriam trabalhados, sempre em conformidade com o que acontecia na escola e com os projetos de Educomunicação. Porém, a metodologia desta pesquisa partiu do ideal de garantir flexibilidade, no sentido de priorizar os acontecimentos que emergiam das interações e diálogos, levando, muitas vezes, à revisão e à alteração do conteúdo planejado. As intervenções feitas pelos estudantes garantiam a dinâmica dos encontros e corroboraram com o princípio norteador da participação ativa dos integrantes nas reflexões em sala – e fora dela.

Priorizei, assim, a prática pedagógica dialógica, na qual o educando tem voz ativa em todo o processo de aprendizagem e ensino musical. Abaixo (Quadro 3), segue o quadro geral da oficina de música⁴, dividida por módulos, data de realização, nome do módulo e conteúdos trabalhados.

³ O período de contraturno das atividades da EMEF Des. Sebastião Nogueira compreende os seguintes horários: das 12h às 13h30; das 13h30 às 14h15; das 14h15 às 15h00.

⁴ A frequência dos encontros era, na medida do possível, semanal. Eventos não previstos acarretavam a remarcação dos mesmos, tendo em vista – no Quadro 2 – intervalos de tempo sem encontros.

	ENCONTRO	DATA	NOME DO MÓDULO	CONTEÚDOS TRABALHADOS
M 1	1º	25/04/2019	INTRODUÇÃO À OFICINA	CONHECIMENTO DOS PARTICIPANTES; INTRODUÇÃO AOS ASSUNTOS QUE SERIAM TRABALHADOS; DEMONSTRAR A PERCUSSÃO CORPORAL COMO FORMA DE FAZER MÚSICA.
	2º	02/05/2019	GÊNEROS MUSICAIS: DE BACH A MC FIOTTI	GÊNEROS MUSICAIS;
	3º	09/05/2019		CARACTERÍSTICAS INSTRUMENTAIS, VOCAIS E ESTÉTICAS DE DIFERENTES GÊNEROS; RECONHECIMENTO DOS GÊNEROS MAIS PRESENTES NA GRANDE MÍDIA; PARÂMETROS DO SOM; <i>STREAMINGS</i> E IMPOSIÇÃO DE GOSTOS; DISPOSITIVOS DIGITAIS E FALTA DE CONCENTRAÇÃO.
	4º	23/05/2019	PALESTRA DE EDUCOMUNICAÇÃO COM CARLOS LIMA	EDUCOMUNICAÇÃO; EDUCAÇÃO PARA A COMUNICAÇÃO; ALFABETIZAÇÃO MUDIÁTICA E INFORMACIONAL.
M 2	5º	06/06/2019	RAP-BAIXADORES: UMA COMPOSIÇÃO COLETIVA DE VINHETA RADIOFÔNICA	INTRODUÇÃO À COMPOSIÇÃO MUSICAL;
	6º	13/06/2019		HISTÓRIA DO GÊNERO RAP E SEU IMPACTO SOCIAL;
	7º	27/06/2019		BRAINSTORMING; INSTRUMENTAÇÃO E RITMO CARATERÍSTICOS; TEORIA DO RÁDIO E MÍDIAS TRADICIONAIS.
M 3	8º	22/08/2019	MÚSICA E TECNOLOGIA: O PROCESSO DE GRAVAÇÃO	PROCEDIMENTO DE GRAVAÇÃO MULTIPISTA;
	9º	29/08/2019		PERFORMANCE DOS ESTUDANTES;
	10º	12/09/2019		TECNOLOGIA DE GRAVAÇÃO E MÍDIAS DIGITAIS; MERCADO FONOGRAFICO; STREAMING E DOWNLOAD – A MÚSICA NA REDE.
M 4	11º	19/09/2019	TRILHA SONORA: O ENREDO MUSICAL DE UM CURTA METRAGEM	TRILHA SONORA;
	12º	03/10/2019		INDÚSTRIA CULTURAL;
	13º	10/10/2019		O PAPEL DO CINEMA NA SOCIEDADE;
	14º	17/10/2019		INSTRUMENTAÇÃO MUSICAL E PRODUÇÃO MUSICAL EM <i>SOFTWARES</i> ; GRAVAÇÃO E EDIÇÃO; CONSTRUÇÃO DE ROTEIRO MUSICAL;

				<i>LEIT MOTIF;</i> MERCADO CINEMATOGRAFICO COMO DIFUSOR IDEOLÓGICO;
	15°	24/10/2019	REVISÃO GERAL	RECAPITULAÇÃO DOS CONTEÚDOS DO ANO.

Quadro 3: Quadro geral da oficina de música.

Fonte: Arquivo do pesquisador, 2020.

A coluna “Conteúdos trabalhados” elenca não apenas o que planejei, mas os assuntos que surgiram espontaneamente pelos estudantes durante toda a oficina. As ideias e comentários deles propiciavam tópicos que se tornaram temas trabalhados nos encontros. Neste artigo, não cabe detalhar e descrever cada um dos módulos. Todavia, é pertinente salientar que durante a oficina, os estudantes puderam presenciar atividades que aliavam aprendizado musical aos dispositivos tecnológicos, como também entender a produção midiática e o processo de difusão do ponto de vista comunicativo e musical. As imagens abaixo (Figuras 1, 2 e 3) retratam momentos da oficina:

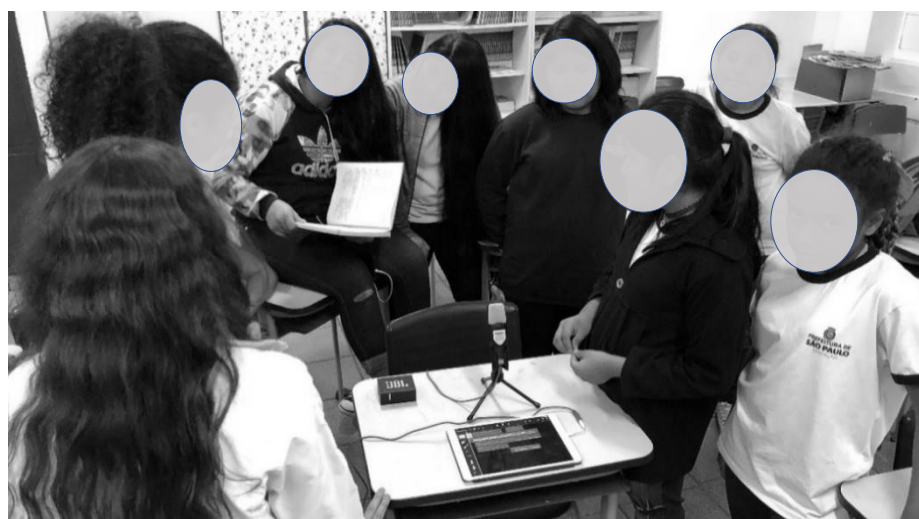


Figura 1: Gravação coletiva utilizando dispositivos tecnológicos.

Fonte: Arquivo do pesquisador, 2020.



Figura 2: Prática de percussão corporal durante oficina de música.
Fonte: Arquivo do pesquisador, 2020.



Figura 1: Momento de experimentação sonora através da tecnologia.
Fonte: Arquivo do pesquisador, 2020.

6. Resultados e Considerações Finais

Um dos resultados visíveis está na reflexão sobre a influência dos meios de comunicação e difusão informacionais no repertório dos estudantes. Por meio da mencionada inter-relação, foram suscitados questionamentos críticos sobre o que escutavam e porque o

escutavam. Como resultado, além da construção dos conhecimentos musicais por parte dos estudantes, constatou-se o desenvolvimento de uma escuta crítica da música, proveniente dos meios informacionais de comunicação, e, conseqüentemente, uma mudança de hábito na escuta musical a partir dessa ciência. Essa possibilidade resultou em uma musicalidade crítica.

Notou-se, ademais, a utilização mais consciente das tecnologias e o domínio fluente dos dispositivos tecnológicos no decorrer dos encontros, que apontou para a autonomia e criatividade nos processos composicionais e de criação sugeridas durante a oficina. No entanto, também revelou a necessidade de integrar instrumentos musicais tradicionais nas práticas pedagógicas musicais.

A prática de Edu(comuni)cação Musical permitiu a criação de um ecossistema comunicativo⁵, ou seja, um ambiente organizado, com a ciência da capacidade comunicativa por parte dos envolvidos, permitiu o desenvolvimento do protagonismo e da autonomia durante a oficina. Ou seja, a práxis educacional foi alicerce para um ambiente favorável ao aprendizado musical de forma dialógica e horizontal. A interrelação entre as duas áreas tornou capaz o processo de aprendizagem e ensino de música para além das fronteiras de tempo e espaço. A prática de educação musical, sob a perspectiva da Educomunicação, excedeu os limites físicos, virtuais e temporais da sala de aula.

7. Edu(comuni)cação Musical como uma nova abordagem

Constato a ideia de uma Edu(comuni)cação Musical também como resultado. O termo se dá na relação entre as duas áreas, em que, mais especificamente, se imbricam os conceitos de musicalidade crítica (GREEN, 2008b) e práxis educacional (SOARES, 2017), conforme o Quadro 1, mencionado anteriormente. Pesquisas na literatura sobre o tema, a experimentação das possibilidades durante os encontros da oficina e o intercâmbio teórico a que esta pesquisa se propôs revelaram a Edu(comuni)cação Musical como uma potencial possibilidade de abordagem na educação musical.

Outrossim, possibilitou uma (trans)formação mais autônoma, criativa e crítica por parte dos estudantes. A Edu(comuni)cação Musical nada mais é do que uma prática de educação musical atenta às constantes transformações sociais, comunicacionais e tecnológicas atuais, que privilegia condições para uma formação que entende e aborda os conhecimentos

⁵ O conceito de ecossistema comunicativo designa “a organização do ambiente, a disponibilização dos recursos, o modus faciendi dos sujeitos envolvidos e o conjunto das ações que caracterizam determinado tipo de ação comunicacional. No caso, a família, a comunidade educativa ou uma emissora de rádio criam, respectivamente, ecossistemas comunicacionais.” (SOARES, 1999, p. 71).

musicais de modo não restritivo aos seus significados inerentes (sonoro-discursivos); e comporta também, ao conhecimento musical, os significados delineados (conotações investidas no material sonoro), para que, assim, favoreça o desenvolvimento de uma consciência mais crítica e autônoma, que parta da música que escutam e vá até o mundo que os cerca. Para que este objetivo seja atingido, afinal, o que se espera de um edu(comuni)cador musical?

Espera-se que este sujeito fomente uma prática pedagógica baseada no processo e não no produto. Que seja mais mediador e menos professor. Que enalteça uma postura dialógica e de problematização da realidade social que o cerca, e, por meio desse comportamento, instigue o ensejo de mudança e favoreça o protagonismo a quem destina-se ensinar/aprender. Que se instrumentalize epistemologicamente de conceitos referentes à leitura crítica da mídia e da práxis educacional para fundamentar sua própria ação educativa. Que entenda o aprendizado de música não com a finalidade de transmissão de conteúdo, mas como uma forma de assimilação e construção de conhecimentos para além da música, caros e raros à vida do sujeito desse processo. Que anseie por uma visão menos polarizada e menos hegemônica, que dê espaço ao decolonialismo e a posição política dentro de sala de aula – e fora dela. E que, incessantemente, avalie e atualize, de forma crítica, sua práxis, sua conduta e sua visão do que é uma educação musical condizente à contemporaneidade.

Referências

FORQUIN, Jean-Claude. “Nova Sociologia” e Currículo: desenvolvimentos e reconceptualizações. In: Forquin, Jean-Claude. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*, p. 103-119, 1993.

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

HODGES, Richard. Using ICT in music teaching. In. PHILPOTT Chris; PLUMMERIDGE Charles. *Issues in music teaching*. London: Routledge, 2001.

GOHN, Daniel. Aspectos tecnológicos da experiência musical. *Música Hodie*, v. 7, p. 11-27, 2007.

_____. A Internet em desenvolvimento: vivências digitais e interações síncronas no ensino a distância de instrumentos musicais. *Revista da ABEM*, v. 21, p. 25-34, 2013.

_____. Aulas on-line de instrumentos musicais: novo paradigma em tempos de pandemia. *Revista da Tulha (USP)*, v. 6, n. 2, p. 152-171, 2020.

GREEN, Lucy. *Music, Gender, Education*. Cambridge: University Press, 1997.

_____. (1988) *Music on Deaf Ears: Musical Meaning, Ideology and Education*. London: Arima Publishing, 2008a.

_____. *Music, informal learning and the school: a new classroom pedagogy*. England: Ashgate Publishing Limited, 2008b.

JORGENSEN, Estelle. The artist and the pedagogy of hope. *International Journal of Music Education*, may, v. 27, p. 136-50, 1996.

NARITA, Flávia; FEICHAS, Heloisa. Contribuições de Paulo Freire para a Educação Musical: análise de dois projetos pedagógico-musicais brasileiros. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, V.11, n. 1, p. 15-38, Bogotá, Colômbia, 2016.

SAHÃO, Eduardo A. *Edu(comuni)cação Musical: uma experiência entre Educação Musical e Educomunicação para uma formação crítica, ativa e criativa*. Dissertação (Mestrado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), São Paulo-SP. 2020.

SHIFRES, Flavio; ROSABAL-COTO, Guillermo. Hacia una educación musical decolonial en y desde Latinoamérica. *Revista Internacional de Educación Musical*, n.5, p. 85-91, 2017.

SIMÕES, Alan C. “NO PRINCÍPIO ERA O CAOS”: limites e possibilidades das práticas informais de aprendizagem musical na escola. 2019. Tese (Doutorado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, UFMG, Belo Horizonte, Minas Gerais, 2019.

SOARES, Ismar de Oliveira. “Comunicação/Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais”. In: *Revista Contato*, Brasília, ano 1, Número 1, jan./março 1999, p. 19-74.

_____. Gestão comunicativa e educação: caminhos da Educomunicação. In: *Comunicação & Educação*, (n. 23), p. 16-25, 2002.

_____. “Crianças, adolescentes e jovens educomunicadores, em dia de mestres, na USP”. In: SOARES, Ismar de Oliveira; VIANA, Claudemir Edson & XAVIER, Jurema Brasil (Orgs.). *Educomunicação e suas áreas de intervenção: novos paradigmas para o diálogo intercultural*. ABPEducom, p. 23-32. São Paulo, 2017b.

STAKE, Robert E. *Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam*. Tradução: Karla Reis. Porto Alegre, RS: Penso, 2011.

LIMA, C. F. Educomusicalização, rádio web e Leitura: uma experiência... In: D’ABREU, J. V. V. et al. *Tecnologias e mídias interativas na escola: Projeto TIME*. Campinas, SP: Unicamp/NIED, p. 65-86, 2010.

ULIANA, Silvana. *Educomusicalização: a educação musical sob a perspectiva da Educomunicação*. 2017. Dissertação (Mestrado em Tecnologias, Comunicação e Educação) – Programa de Pós-Graduação em Tecnologias da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, Minas Gerais, 2017.