

A QUEM PERTENCE O DIREITO DE FALAR SOBRE EXPERIÊNCIA MUSICAL NO CONTEXTO EDUCATIVO?

WHO HAS THE RIGHT TO SPEAK ABOUT MUSICAL EXPERIENCE IN AN EDUCATION CONTEXT?

¿A QUIÉN CORRESPONDE EL DERECHO A HABLAR SOBRE LA EXPERIENCIA MUSICAL EN EL CONTEXTO EDUCATIVO?

Anderson do Nascimento Silva¹, Elvis de Azevedo Matos², Pedro Harrison de Freitas Teixeira³, Yure Pereira de Abreu⁴, Jonatas Souza e Silva⁵

DOI: 10.54899/dcs.v23i94.6392

Recibido: 30/07/2026 | Aceptado: 04/08/2026 | Publicación en línea: 20/08/2026.

RESUMO

Neste artigo, buscamos discutir sobre a quem pertence o direito de falar sobre uma experiência musical, no contexto educativo, na tentativa de discutir alguns equívocos, cometidos por educadores musicais que acreditam na eficácia das experiências de aprendizagens formatadas e executadas em diferentes níveis e espaços de educação, nos quais a música está presente ora como componente curricular, ora como disciplina. Para o aprofundamento das discussões empreendidas neste texto, nos apoiamos tanto na visão filosófica de Jorge Larrosa (2017) quanto na de outros autores que discutem sobre educação musical e formação de professores. A partir da discussão filosófica deste manuscrito, ressaltamos a emergência de trabalhos que ressignifiquem a visão da experiência musical no jogo das aprendizagens entre professor e aluno.

Palavras-chave: Educação. Experiência. Formação de Professores. Música.

ABSTRACT

This article discusses who has the right to speak about a musical experience within educational contexts, seeking to examine certain misconceptions committed by music educators who believe in the effectiveness of standardized learning experiences implemented at different educational levels and settings, where music is present either as a curricular component or as a subject. To deepen the discussions developed in this text, we draw upon the philosophical perspective of Jorge Larrosa (2017), as well as the contributions of other authors who address music education

¹ Doutorando em Educação, Universidade Federal do Ceará (UFC), Aracati, Ceará, Brasil.

E-mail: andersonafe@alu.ufc.br Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-1902-8598>

² Doutor em Educação, Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, Ceará, Brasil. E-mail: elvis@ufc.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3522-0305>

³ Mestre em Educação, Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, Ceará, Brasil. E-mail: pedroharrison@alu.ufc.br Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-9430-7726>

⁴ Doutor em Educação, Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, Ceará, Brasil. E-mail: yuredeabreu@alu.ufc.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2151-2502>

⁵ Doutorando em Educação, Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, Ceará, Brasil. E-mail: jonatas.ufc@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-3369-2072>

and teacher education. Based on the philosophical discussion presented in this manuscript, we emphasize the urgent need for studies that re-signify the understanding of musical experience within the dynamics of learning shared between teacher and student.

Keywords: Education. Experience. Teacher Training. Music.

RESUMEN

En este artículo, buscamos discutir a quién pertenece el derecho de hablar sobre una experiencia musical en el contexto educativo, con el propósito de analizar algunos equívocos cometidos por educadores musicales que creen en la eficacia de experiencias de aprendizaje estandarizadas e implementadas en distintos niveles y espacios educativos, donde la música está presente ya sea como componente curricular o como asignatura. Para profundizar las discusiones desarrolladas en este texto, nos apoyamos tanto en la perspectiva filosófica de Jorge Larrosa (2017) como en las aportaciones de otros autores que reflexionan sobre la educación musical y la formación del profesorado. A partir de la discusión filosófica presentada en este manuscrito, destacamos la necesidad urgente de investigaciones que resignifiquen la comprensión de la experiencia musical en la dinámica de los aprendizajes compartidos entre el docente y el estudiante.

Palabras clave: Educación. Experiencia. Formación del Profesorado. Música.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

INTRODUÇÃO

Atuar como um docente crítico e reflexivo, que mobiliza pessoas a encontrarem a si mesmas em suas experiências em sala de aula, é um ato revolucionário frente ao sucateamento das instituições públicas de educação no Brasil e à redução das práticas pedagógicas dos professores, no que concerne à transmissão de conteúdos, desenvolvimento de competências e habilidades, insuficientes ao desenvolvimento crítico dos educandos (Freire, 1980) em instituições escolares.

Considerando que as condições apresentadas acima também fazem parte da realidade dos professores de música no Brasil, podemos inferir que há uma ausência de criticidade por parte de alguns deles sobre os processos de ensino-aprendizagem nos quais estão envolvidos. Suspeitamos, ainda, que exista uma ingenuidade por parte de alguns ao defenderem a ideia de uma ressignificação das práticas tradicionais do ensino de música, à maneira lúdica, como uma experiência arrebatadora e significativa de aprender música.

A percepção do fenômeno da experiência, enquanto fenômeno subjetivo, deveria ser considerada pelos educadores musicais com bastante clareza, antes de realizarem suas atividades docentes nas quais os sujeitos aprendentes vivem momentos de mobilização subjetiva a partir da experiência musical. O professor, portanto, deveria refletir sobre as práticas de ensino e sobre a aprendizagem, em específico a musical, encarando-a como uma prática social e humana nos diferentes níveis e espaços de educação, nos quais a música se insere como componente curricular, disciplina ou curso.

De acordo com Larrosa (2017), a experiência é algo que não podemos aprisionar ou conceituar. Todavia, devemos advertir que vários pensadores, no passado, empreenderam esforços na tentativa de impor uma visão contrária a esta defendida por Larrosa, sob a alegativa de libertar a humanidade da ignorância, em um movimento denominado “Iluminismo”.

É neste jogo dialético entre o pensamento contemporâneo, em nosso caso Larrosiano, e os antigos escritos sobre o fenômeno da experiência, que percebemos o abismo de formação do professor de música e a origem da percepção de que ensinar a ler partitura e a tocar um instrumento é o suficiente para que o sujeito vivencie boas experiências musicais.

A concepção acima apresentada, que reduz a potencial experiência musical ao fazer mecânico de traduzir objeto inanimado “partitura” em som, revela o descompasso de alguns professores com a formação de seus estudantes, reduzindo-a à reprodução de técnicas e suportes que foram praticados no contexto da prática musical do século XIX e que hoje não são efetivas diante das complexidades de ordem econômica, política e educacional existentes no contexto brasileiro.

Este estado de coisas é caracterizado por Pereira (2012) como *Habitus* Conservatorial e tais práticas reforçam os desequilíbrios sociais, uma vez que, normalmente, não fomentam ações reflexivas nos sujeitos envolvidos em processos de aprendizagem de música, o que contribui para a alienação desses.

Em face ao exposto e perante o incômodo que o cenário acima nos causa, buscaremos discutir neste trabalho sobre a quem pertence o direito de falar sobre experiência musical no processo educativo. Nesta perspectiva, fomentaremos, inicialmente, uma discussão sobre experiência, ampliando seu conceito do ponto de vista etimológico, epistemológico e idiomático, na intenção de compreender a construção dos significados e dos sentidos da palavra para diversos estudiosos.

Num segundo momento, discutiremos acerca do equívoco que um professor de música comete ao tentar impor uma “experiência formatada” aos alunos com os quais ele trabalha, na tentativa de convidar os leitores a refletirem tanto sobre a experiência musical como algo único a cada ser humano, quanto sobre o direito e o compromisso ético que cada sujeito aprendente tem ao perceber o seu lugar de fala em um processo educativo.

O QUE É EXPERIÊNCIA?

Do ponto de vista etimológico e idiomático, a palavra experiência possui diversos significados e sentidos, no bojo de diferentes culturas no mundo. A condição plural dos seus significados revela dificuldades para compreendê-la unilateralmente. Conforme o dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (Houaiss & Villar, 2001, *destaque do autor*), a palavra experiência advém do verbo latino *peritos*, que traduzindo para o português, significa *perito, habilidoso e experimentado*, porém somente depois da aparição da preposição *ex* em latim, a palavra experiência ganha denotações diferentes como *prova, tentativa, ensaio e experiência*.

Na tentativa de buscar uma relação entre as palavras e seus significados, os autores supracitados asseveram que o termo experiência possui aproximações com a palavra grega *peíra* (prova, tentativa), com o substantivo *peiratés* (pirata, bandido, alguém que tenta um golpe) e *empeiría* (experiência, dados conhecidos pela experiência sensorial e não pelo raciocínio lógico).

Amatuzzi (2007, p. 9) argumenta que essa palavra “pode significar tanto uma tentativa, uma prova, num sentido mais objetivo de algo que se faz, como o que resta de aprendido a partir de várias provas no decorrer da própria vida, num sentido agora mais subjetivo”. Para o mesmo autor, experiência também advém do latim *expertus* (experimentado ou de conhecimento), *experientia* (algo que decorre da tentativa, do empreendimento), do verbo *periclitor* (*tentativa arriscada, pôr em perigo*) e especula possibilidades de compreensão afirmando que

o termo experiência, pela sua origem, significa o que foi retirado (*ex*) de uma prova ou provação (*perientia*); um conhecimento adquirido no mundo da empiria, isto é, em contato sensorial com a realidade. Experiência relaciona-se com o que se vê, com o que se toca ou sente, mais do que com o pensamento. O que se deduz a partir do que se vê não é propriamente “experiential”, mas pensado. Conhecimento experiencial é o diretamente produzido pelo contato com o real (Amatuzzi, 2007, p. 9)

Em uma perspectiva objetivista do conceito, Rogers e Kinget (1975) definem a experiência como algo que se passa num organismo percebido de maneira imediata. Para Mora

(2004) a experiência é vista como um fato interno, um fenômeno que ocorre dentro de cada ser. Por outro lado, Barbotin (2004), em uma conceituação mais relacional da palavra, revela que a palavra experiência está ligada a um contato com o real, no qual o sujeito pode apreender uma realidade.

Os conceitos até aqui apresentados nos mostram como a percepção da palavra experiência tem evoluído ao longo da história dos idiomas, no entanto é possível identificar, na cultura germânica, ressignificações da palavra, permitindo a construção de novas acepções para fenomenologia. Segundo AmatuZZi (2007, p.10),

Em alemão existem ao menos duas palavras para ‘experiência’: Erfahrung e Erlebnis (em alemão os substantivos são grafados sempre com letra maiúscula). A primeira tem mais a ver com experiência adquirida, aprendizagem pela prática, conhecimento adquirido na vida (e não nos livros). O verbo erfahren significa aprender, vir a saber, descobrir, experimentar; e fahren significa viajar, ir (no sentido de ir com alguma condução), e por isso também dirigir um carro ou bicicleta, ou mesmo subir ou descer de elevador. Já Erlebnis tem uma conotação mais ligada à emoção sentida diante de um acontecimento concreto. Para dizer ‘aquela foi uma experiência incrível’, a palavra mais correta a ser usada seria Erlebnis e não Erfahrung. Por isso Erlebnis significa mais ‘vivência’ do que aprendizagem; tem mais o sentido de experiência vivida do que de experiência adquirida; mais o sentido de presenciar do que de aprender (AmatuZZi, 2007, p.10)

A percepção do significado de ambas as palavras nos mobiliza a problematizar sobre a que tipo de experiência estamos dando atenção nos nossos processos educativos. De um lado, existe uma experiência adquirida pautada no aprender, no descobrir e no experimentar. De outro lado, há uma experiência vivida, presenciada e adjetivada de incrível pelos estudiosos alemães. A luz da teoria, chegamos a um ponto-chave desta discussão, que coloca em xeque os significados até aqui construídos a partir da seguinte indagação: a experiência pode ser conceituada?

Jorge Larrosa (2017) afirma que a experiência é algo que não pode ser apreendido pelo homem, mas sentida na medida que o sujeito se coloca em uma posição de fruição e abertura a ela. Para o autor, a experiência pode ser algo que nos passa, isto é, nos ocorre e é por isso que se torna legítima para cada sujeito que se permite a vivência-lá. No entanto, por vivermos em um mundo cuja ordem é constituinte e constituidora dos pensamentos dominantes, pensar em outras ordens do discurso e desconstruir a ideia de que toda experiência deve ser previamente formatada é um ato revolucionário em meio à vida obscura do século XXI.

A percepção mencionada acima é desafiadora para aqueles sujeitos que se opõem a viverem num mundo que molda atitudes e pensamentos humanos. O ato de viver no mundo, de maneira homogeneizada, existiu e existe graças ao discurso arrebatador dos intelectuais

iluministas que no passado, reduziram a experiência a uma linguagem de segunda classe, impura, sem valor e imutável (Larrosa, 2017), colocando em xeque a riqueza da subjetividade como fonte conhecimento.

Larrosa (2017) acredita que a experiência, numa perspectiva humanista, opera ao contrário do pensamento racional do passado, pois não é possível objetivá-la ou universalizá-la pelo fato de ser única. O referido autor nos convida a refletir a respeito da constituição de novas ordens e outros esquemas de pensamento, na tentativa de construirmos um novo mundo, cujas atitudes de um sujeito existam para transformar a terra num lugar melhor tanto para aqueles que hoje a habitam como para as próximas gerações.

A necessidade de construir um pensamento sobre uma nova experiência, o qual conteste as condições desiguais e precárias da sociedade na atualidade, é o que vislumbramos, tendo no professor a figura de um agente mobilizador da desconstrução da experiência como algo dado. Para Larrosa (2017) a experiência nos permite pensar, dizer e fazer no campo pedagógico. Observando tal fenômeno, localizamos a escola como reduto deste sujeito e lugar promissor de práticas revolucionárias que estimulem os alunos a conhecerem a si para agir no mundo. No entanto, é necessário empreendermos uma reflexão sobre os obstáculos de um professor de música ao ressignificar a ideia de experiência, para que essa discussão não seja interpretada como a panaceia do ensino de música na educação básica.

O EQUÍVOCO DE UM PROFESSOR QUE IMPÕE UMA EXPERIÊNCIA

O professor de música é um agente social que deve preocupar-se com o fazer pedagógico, de modo a provocar seus alunos a perceberem o algo a mais que se espera de uma aula de música. Pensando na maneira de organizar a estrutura deste pensamento, acreditamos que um dos primeiros passos para concebê-lo é desconstruirmos as visões truncadas de uma aula de música. Em função disso, instamos que os professores de música parecem insistir em práticas pedagógicas, cujo propósito é alfabetizar, teoricamente, os alunos e compreendendo este fato, somos convidados a refletir sobre até que ponto ensinar música, desse modo, pode ser uma boa experiência. E questionamos: de onde vêm as convicções que legitimam a reprodução dos cânones de ensino na educação básica?

Segundo Larrosa (2017) a experiência não é um experimento e há uma emergência de desconstruir o sentido da experiência como coisa. A partir da reflexão do autor, somos convidados

a pensar sobre nossas aulas de música e nos surgem novas questões: o aluno tem espaço no planejamento das nossas aulas? Qual o repertório trabalhado em sala? Como pensamos e compartilhamos o conhecimento no momento da aula? Se todas as respostas foram operadas a partir de um pensamento eficaz, centrado naquilo que institucionalmente é pré-estabelecido, estamos realizando um experimento e não uma experiência.

Pela “correria” do tempo, recorremos sempre às nossas convicções sobre o que é uma aula de música e sobre o que os alunos devem aprender, porém esquecemos daquilo que, na nossa visão, é importante para uma aula de música, a formação humana (Matos, 2024). Ou seja, damos menos atenção aos processos educativos impostos pela cultura neoliberal e não nos apegamos a um conjunto de práticas que apenas contribuem para a hegemonia do interesse de poucos. Nesse processo, buscamos as nossas experiências para não sermos engolidos pelo “furacão” da opressão, presente nos ambientes de ensino.

De acordo com Jorge Larrosa (2017), é um equívoco do ser humano conceber a experiência como algo autoritário, pretensioso e ancorado ao dogmatismo. Refletindo sobre as ideias deste autor, nos indagamos a partir das seguintes perguntas: a experiência que eu idealizo, nas aulas de música, pretende induzir os alunos a concordarem comigo sobre tudo o que acontece em determinados momentos, ou nela está contida a valorização do que o meu aluno sente durante as vivências musicais? Para Larrosa (2017) o sujeito da experiência é aberto e exposto, contudo não é passivo, inativo. Quando falamos pelos alunos das suas experiências, os colocamos em uma posição passiva no processo educativo e isso não é condizente com a perspectiva de uma educação musical que intenciona romper com o paradigma configurado a partir do espírito pedagógico opressor.

Impor uma experiência musical a um ser humano é compactuar com o pensamento pedagógico defendido pelos iluministas, ou seja, aprisionar as pessoas a uma percepção uníssona do que ela deve sentir e concordar enquanto aprende algo. Isso não é saudável para aquilo que o autor propõe para a humanidade, pois, segundo ele (Larrosa, 2017, p. 37) é dever dos seres humanos desse tempo entregar às próximas gerações “um mundo que não dê vergonha de viver”.

Pensando na construção desse mundo é que somos capazes de perceber a experiência como caminho para descoberta de nossas fragilidades, impotências, ignorâncias e vulnerabilidades (Larrosa, 2017). É nesse caminho desconfortante e utópico que o educador musical poderá tomar consciência dos sentidos para sua atuação e formação na infinita tarefa de educar.

Assim, é possível entendermos que o professor de música não deveria impor uma experiência ao aluno, mas que ele deve buscar promover vivências que mobilizem o aluno a construir sua própria experiência sobre uma lógica do acontecimento, no qual o professor não pode medir, controlar, ou até mesmo, aprisionar aquilo que o aluno concebe como sua experiência real.

A EXPERIÊNCIA MUSICAL COMO UM CAMINHO NECESSÁRIO A FORMAÇÃO

O direito de falar sobre a experiência de um acontecimento é de interesse do professor e do aluno, desde que ambos possam partilhar suas impressões individuais e refletir a respeito do conjunto de acontecimentos, que compõem os pontos de intersecção entre suas experiências. Para Larrosa (2017, p. 47), “A experiência seria o modo de habitar o mundo de um ser que existe, de um ser que não tem outro ser, outra essência, além da sua própria existência corporal, finita, encarnada, no tempo e no espaço com os outros”.

A partir do discurso do autor, tanto o professor como o aluno possuem maneiras de habitar o mundo e enxergá-lo a partir de suas expectativas, em um tempo e espaço, nos quais se tornam significativos, quando a presença do outro é evidenciada. No entanto, cabe somente ao indivíduo o direito de falar sobre sua experiência, numa proposição que não invada o direito do outro de se expressar enquanto um ser no mundo. Segundo Alves e Matos

Vivemos numa sociedade que estabelece o ‘eu’ como prioridade e o ‘outro’ é visto como um mero coadjuvante do ‘eu’, sendo banalizado por meio de atos violentos, como por exemplo o desrespeito ao próximo. Atos esses que são visualizados como normais pela própria sociedade, cuja perda dos valores éticos é um fato inquestionável (Alves; Matos, 2022, p. 1)

A decadência dos princípios éticos e a desvalorização do outro atinge, principalmente, os agentes envolvidos num processo educativo. Para garantir um “lugar ao sol”, o professor de música acaba incorporando as práticas de seus coletivos, transformando suas aulas e projetos em mecanismos de aprisionamento da experiência discente. Essa ação pode ser constatada quando o docente é coagido a viabilizar um coral no dia das mães, grupos de louvor de escolas católicas, projetos musicais de feiras livres, onde o ensino de música é formatado e controlado pelo professor para promoção de uma experiência idealizada, institucionalmente, pelo docente e acolhida de forma inquestionável pelo aluno.

Para a maioria dos professores de música, a experiência musical está associada à ideia de fetiche, ou melhor, da magia que provoca a admiração das pessoas que participam de uma performance musical. Segundo Jorge Larrosa (2017), a experiência não é um fetiche e pode ser vista como algo indeterminado ou imprevisível. A tentativa de controlar ou aprisionar a experiência dos sujeitos, em um ato musical, induz o sujeito a perder o sentido real do ato de se musicar (Small, 1998), levando-o a acreditar na imagem, formatada previamente pelo agente musical, a partir da reprodução de um algo musical dado.

Conforme Larrosa (2017), a experiência não pode funcionar no campo pedagógico como um fetiche. Ela tem a ver com o sentido da vida para si e para os outros, ou seja, a música que é cantada ou tocada deve constituir as estruturas espirituais e mentais dos âmbitos de encontro (Matos, 2024) para que os sentimentos sejam materializado, sonoramente, a partir de impulsos criativos.

Nesta perspectiva, o professor de música precisa entender que a experiência musical na qual ele tenta impor a seus alunos, já foi formatada e respaldada por uma cosmovisão, institucionalizada, objetivamente, para reproduzir, um modo de experiência falsa, que não tem nada a ver conosco (Larrosa, 2017), capaz de minar toda tentativa de reflexão sobre novas possibilidades de experiência musical para os seres em aprendizagem.

Assim, o professor jamais deve falar que o modo como constituiu a experiência musical aplicada se mostrou eficaz, pelo fato dos alunos cantarem afinados ou tocarem seus instrumentos num nível técnico satisfatório. Todo esse aparato de conhecimentos, epistemologicamente pensados, que construíram a musicologia histórica e sistemática, buscaram atender a edificação de um *éthos* no qual a sociedade foi educada a admirar. Desse modo, a manutenção deste panorama contribuirá para a decadência social. Segundo Cortina,

É impossível construir uma sociedade autenticamente democrática contando apenas com indivíduos técnicos e socialmente capacitados, porque tal sociedade precisa fundamentar-se em valores para os quais a razão instrumental é cega, valores como a autonomia e a solidariedade que compõem de forma inevitável a consciência racional das instituições democráticas (Cortina, 2005, p.170)

O professor de música deve incentivar seus alunos a buscarem o entendimento de si, a partir das suas experiências sonoras e não os fazerem criar expectativas que alimentem a promoção de um ser movido por uma razão instrumental cega, tal qual estabelece e opera o *habitus* conservatorial, que os aprisiona em uma realidade que sufoca qualquer ato musical libertador. Em uma de suas reflexões, Larrosa (2017, p. 55) afirma que “não podemos ser

ninguém, que tudo o que somos ou o que podemos ser foi fabricado fora de nós, sem nós, e é tão falso como imposto, que não somos ninguém ou que o que somos é falso”.

As aulas de música são, desta forma, espaços propícios à reconexão, ou seja, à retomada deste princípio perdido em meio à deturpação do espaço de aprendizagem e do sequestro da experiência de ser. Surge, assim, uma possibilidade de retomada do local onde estudantes e professores, ao invés de viverem essa “experiência” pré-moldada, passam a viver uma partilha verdadeira e simbiótica, passível de construção coletiva e disruptiva dessa lógica colonialista de educar ou fomentar uma experiência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na tentativa de provocar nos leitores uma inquietação a respeito da importância da reflexão sócio-histórica necessária à formação de professores de música, discutimos neste manuscrito a quem pertence o direito de falar sobre a experiência musical num processo educativo, com destaque para a formação de professores de música na contemporaneidade.

Percebemos assim, que a experiência, enquanto fenômeno plural, constitui elemento essencial para transformação, tanto da formação de professores quanto das práticas educativas que estes fomentarão no futuro, em suas aulas. Buscamos contrapor, assim, o equívoco que alguns educadores musicais comentem ao compreenderem que podem impor aos seus alunos uma experiência musical pré estabelecida e por acreditarem cegamente no efeito benéfico que ela poderia causar na promoção de uma educação transformadora.

Nesta direção, o estudante ganha protagonismo, uma vez que a ele também pertence o direito de falar sobre a experiência. Este direito, entretanto, não é permitido à maioria dos estudantes, uma vez que o estímulo à construção de uma consciência crítica, por meio da voz ativa, é pouco difundido nas aulas de música. Desse modo, é mais confortável ao professor impor práticas pré concebidas no lugar de estimular os alunos a pensarem sobre aquilo que lhes passa enquanto experiência na prática musical.

Compreendemos que na qualidade de seres aprendentes, cada indivíduo deve expressar-se de acordo com os conteúdos significados advindos de suas experiências. Assim, uma pessoa nunca poderá falar da experiência da outra, pois a experiência é algo íntimo que não se pode aprisionar.

Este trabalho buscou contribuir com reflexões emergentes aos educadores musicais em atividade na atualidade, evidenciando uma compreensão sobre a experiência musical como algo que deve extrapolar a imposição do conhecimento musical, concebido nas práticas pedagógicas do passado e romper com os processos de naturalização delas no presente.

REFERÊNCIAS

ALVES, José Fernando; DE MATOS, Junot Cornélio. A FORMAÇÃO ÉTICA DO CIDADÃO ENQUANTO UM SER SOCIAL EM TRANSFORMAÇÃO. In: **CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU)**, nº 8, 2022, Maceió-Al. A Formação Ética do Cidadão Enquanto um Ser Social em Transformação, Anais, 2022. Páginas 1-12.

AMATUZZI, Mauro Martins. Experiência: um termo chave para a Psicologia. **Memorandum: Memória e História em Psicologia**, n. 13, p. 8-15, 2007.

BARBOTIN, E. (2004). **Experiência**. Em JY Lacoste (Ed.), **Dicionário crítico de teologia (P. Meneses, Trad.)**. São Paulo: Paulinas, Loyola. (Original publicado em 1999).

BOURDIEU, P. Cultural reproduction and social reproduction In: **KARABEL, I., HALSEY, A H.** Power and ideology in education. New York: Oxford University, 1977. P.487-511.

CORTINA, A. MARTÍNEZ, E. Ética. São Paulo: Edições Loyola, 2005. DE CARVALHO, Daniel Brama Nascimento et al. A EVOLUÇÃO DO CONCEITO DE EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, n. 7, p. 34-50, 2021.

FREIRE, Paulo. Conscientização. **Teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo; Cortez & Moraes, 1980.

HOUASSIS, A; VILLAR, M. de S. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Autêntica, 2017.

MATOS, Elvis de Azevedo. **RONDA DE MEMÓRIAS-APRENDIZAGEM MUSICAL COMPARTILHADA: uma abordagem autobiográfica**. Editora CRV, 2024.

MORA, José Ferrater. **Dicionário de Filosofia (M. S. Gonçalves; A. U. Sobral; M. Bagno; N. N. Campanário, Trad.)**. São Paulo: Loyola, 2004.

PEREIRA, M. V. M. **Ensino Superior e as Licenciaturas em Música: um retrato do Habitus conservatorial nos documentos curriculares**. 2012. 279f. Tese (Doutorado em Educação).- Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2012.

ROGERS, C; KINGET, M. (1975). **Psicoterapia e relações humanas (M. L. Bizzotto, Trad.)**. Belo Horizonte: Interlivros, 1962.

SMALL, Christopher. **Musicking: The meanings of performing and listening.** Wesleyan University Press, 1998.