

## Colonização na educação musical?: uma análise do ensino de piano à luz da colonialidade

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: Educação Musical

*Géssica Purcino*  
Unicamp  
*gfpurcino@hotmail.com*

*Douglas Purcino*  
Unasp  
*douglas.purcino@adventistas.org*

**Resumo.** O ensino de piano no Brasil foi institucionalizado a partir de um intenso processo de colonização, onde seu estudo formal consolidou currículos, conteúdos, objetivos, ferramentas e abordagens metodológicas vinculadas à música erudita ocidental. Considerando esse contexto, nos propomos a analisar a atual conjuntura da colonialidade no ensino de piano e propor reflexões, a partir dessa realidade.

Utilizaremos como suporte uma pesquisa quantitativa que contempla professores de instituições diversas, desde universidades e instituições/conservatórios antigos até o campo de aula particular, buscando considerar cada singularidade dos variados tipos de ensino oferecidos. Os resultados reunidos, mostram que ainda há fortes amarras da colonialidade na forma de ensino do piano, sempre tendendo para música erudita como única forma de organização de currículos e possíveis abordagens. A partir disso, entendemos que a forma de pensar e fazer música no Brasil se distancia muito da realidade do país como um todo, sendo urgente repensar tal ensino e considerar as brechas e rupturas decoloniais, ampliando e incorporando novas estratégias curriculares que conversem com as características e singularidades da música no país.

**Palavras-chave.** Educação musical, Piano, Decolonialidade.

**Title. Decolonization in Music Education?: an Analysis of Piano Teaching in the Light of Decoloniality**

**Abstract.** Piano teaching in Brazil was institutionalized after an intense colonization process, where its formal study consolidated curricula, contents, objectives, tools and methodological approaches linked to western erudite music. Considering this context, we propose to analyze the current situation of coloniality in piano teaching and propose reflections, based on this reality. We will use as support a quantitative research that includes professors from different institutions, from universities and old institutions/conservatories to the field of private classes, seeking to consider each singularity of the different types of teaching offered. The gathered results show that there are still strong ties of coloniality in the way piano is taught, always tending towards classical music as the only way to organize curricula and possible approaches. Based on this, we understand that the way of thinking

and making music in Brazil is very far from the reality of the country as a whole, and it is urgent to rethink such teaching and consider the decolonial gaps and ruptures, expanding and incorporating new curricular strategies that converse with the characteristics and singularities of music in the country.

**Keywords.** Music education, Piano, Decoloniality.

## Introdução

Logo nos primeiros anos de minha iniciação musical, sentia um incômodo e desconforto em relação ao ensino aprendizagem pautado nos moldes tradicionais do ensino de piano. Como uma criança curiosa e questionadora, as aulas soavam como algo monótono, repetitivo e enfadonho. Após alguns anos, já adulto, me senti desafiado como professor de música e piano, tanto em escolas de educação infantil e do ensino fundamental, como particulares, a me distanciar do fazer musical apático e repetitivo onde há um espaço mínimo dedicado à criação, improvisação e um repertório alheio à vivência dos alunos.

Parece ser de comum acordo a orientação pedagógica em relação ao ensino de piano, tanto em conservatórios e instituições musicais como também em aulas particulares, se fundamentarem numa pedagogia pianística tradicional pautada na leitura e escrita de partituras, desenvolvimento técnico e interpretação musical de um repertório europeu de séculos passados.

Os princípios básicos da pedagogia pianística tradicional eram a aquisição do conhecimento musical pela compreensão intelectual, a valorização da leitura e da escrita tradicional, o desenvolvimento técnico e a prática de um repertório de música centro-europeia limitado entre o período Barroco e princípios do século XX. Apesar das grandes transformações na educação musical, a pedagogia pianística permaneceu basicamente a mesma e, mesmo após a primeira década do século XXI, os eixos norteadores do ensino tradicional de piano ainda estão presentes em diversos contextos musicais do país (ALMEIDA, 2014, p. 10).

Ao refletir sobre essa sistematização de ensino, percebe-se amarras enraizadas pelo colonialismo que parecem perpetuar em nossa pedagogia musical e, conseqüentemente, no nosso fazer musical. Nogueira (2021, p.1) cita que “a imposição desse tipo de ensino, onde a música europeia é apresentada como “superior”, perpetua um sistema racista de submissão aos valores da “metrópole”, no qual a nossa música é considerada como “inferior”, inculta ou de pior qualidade”.

Usualmente vista como modelo a ser seguido e exaltado, esse padrão foge à realidade

da sociedade brasileira, não somente em questões de estilo mas principalmente no quesito identidade nacional. Como desenvolver habilidades, técnicas e improvisos que “falam” a língua do país se só ouvimos e reproduzimos o outro? E quando cito aqui uma busca por novas metodologias, não é uma rejeição ou desvalorização do modelo europeu, e sim uma investigação por novas abordagens que operem, não somente no âmbito erudito da música eurocêntrica, mas em muitas outras formas de expressão musical.

De acordo com Oliveira (*apud* NOGUEIRA, 2021, p. 11), “a música é um fenômeno histórico e sócio cultural”, logo, entender o ensino aprendizagem e fazer musical sob o viés cultural e social a partir da colonização mostra-se pertinente para mapearmos o ensino de piano da atualidade, buscando compreender como esse ensino pode:

1. Contribuir para uma educação integral e não excludente?
2. Se basear na cultura nacional, propiciando um maior envolvimento e desenvolvimento?
3. Criar alternativas de uma educação musical não estritamente eurocêntrica e colonial?
4. Preparar o aluno para uma carreira de relevância na sociedade em que vivemos, sendo que o repertório tradicional não engloba e/ou dialoga com o atual?

Compreendendo essa problemática, nos propomos a oferecer alguma contribuição no sentido de clarificar a perpetuação dessa metodologia como colonialidade vigente e se houve alguma mudança no ensino público e particular.

## DESENVOLVIMENTO

A música e seu ensino foram peças fundamentais na colonização do Brasil como forma de catequização através dos padres jesuítas que, segundo Fonterrada (2008, p.209) implementaram “a primeira proposta pedagógica em educação musical, em que os curumins das missões católicas eram treinados e aprendiam música e autos europeus”, visto que os nativos se interessavam mais pelas práticas musicais do que pelas palavras. Nogueira (2021, p.3) diz que “o ensino de música tinha outra função importante: impor a cultura do colonizador. Para isso, era preciso desconsiderar a cultura dos colonizados” e assim, inserir a cultura europeia.

O termo colonialidade, embora análogo à colonialismo, propõe uma outra leitura que se relaciona à permanência da estrutura do poder colonialista, ou seja, mesmo os países submetidos à colonização o qual alcançaram a independência e quebraram o vínculo de dominação social, política e cultural de seus colonizadores, vivenciam seus efeitos instituídos como universal que parecem perpetuar e ecoar.

A colonialidade pode ser definida como a hegemonia de conhecimentos, saberes, comportamentos, valores e modos de agir de determinadas culturas que, impostos a outras, exercem um profundo poder de dominação. Na prática, sendo constitutiva da força da modernidade no mundo atual, a colonialidade representa a ascensão da Europa sobre o mundo desde o século XVI e a imposição de sua história e das suas formas de conceber a sociedade como uma referência universal (QUEIROZ, 2020, p. 157).

Contraopondo-se à ideia de colonialidade, surge no início da década de 1990 o termo decolonial por alguns intelectuais latino-americanos. Antes, porém, de esclarecermos o conceito de decolonialidade, vê-se a necessidade de, mesmo que superficialmente, discorrer sobre a teoria pós-colonial, visto que a mesma trouxe fundamentos para esse campo. Segundo Mama:

O pós-colonialismo nasce junto aos processos de independências dos países africanos e chama para si a responsabilidade em criar – ou encontrar – a identidade matriz africana. Nesse conjunto, atrela-se o processo de desmitificação da coerção que foi imposta sobre o continente ao longo dos séculos através da escravização e comercialização de seus corpos, da colonização de sua economia e também de sua cultura (*apud* OLIVEIRA, 2016, p. 2).

Nessa tarefa de reconexão ao que lhe é próprio e desejo de transcendência à normatividade europeia, imposta por tantos anos, o pensamento pós-colonial visa recuperar a história não contada e resgatar a memória do colonizado. Entretanto, essa corrente “volta-se constantemente para à superioridade europeia – e posteriormente também norte-americana – e por isso, enxergam a urgência em universalizarem seus conceitos e ideologias para o mundo” (OLIVEIRA, 2016, p. 2). Ou seja, percebe-se o quanto a visão eurocêntrica tem forjado a ótica de mundo dos povos colonizados e sua construção e como os intelectuais dessa corrente ainda se mantêm presos nas narrativas ocidentais. Nesse empasse, nasce o termo decolonial, conceito proposto pelo grupo MC (Modernidade/Colonialidade) para enfrentar o pensamento moderno. “O *decolonial* busca a compreensão do mundo através de suas interioridades, de seu espaço geográfico e quer superar a modernidade europeia ao mesmo tempo que denuncia sua



colonialidade” (SOLER *apud* OLIVEIRA, 2016, p. 3).

A decolonialidade vai além do caráter geográfico (...) é uma transformação epistêmica, de se autocompreender e de respeitar a alteridade de outras culturas presentes ao seu redor; é a mudança de uma posição política e de um novo exercício de cidadania que atenderá a um estado pluri-nacional. (...) É fundamental, para os produtores do conhecimento decolonial, entenderem a produção do conhecimento nascido e exercido na Europa e nos Estados Unidos mas o qual se espraia pelo restante do globo terrestre. Através da criticidade então, eles podem debater essa homogeneidade e propor novas teorias inerentes a América Latina. Busca-se não à exclusão, mas sim uma nova leitura sobre os processos históricos, uma leitura que inclua as díspares culturas aqui presentes, sendo que essa não deve ser feita nem pela ótica do vencedor, nem pela daquele que as enxerga só pelo viés derrotista; (...) enfatiza-se a riqueza das interculturalidades sempre presentes no território latino-americano (BELLO *apud* OLIVEIRA, 2016, p. 4).

Logo, o objetivo da decolonização se norteia em recuperar as dimensões sociais há tanto perdidas e negadas pelo colonizador e seu modo superior de pensar.

## 2.1 Pedagogia do piano

O retrato de um Brasil diverso, plural e múltiplo aparenta estar oculto nas orientações e metodologias pedagógicas do piano.

É assombroso olhar para a trajetória do ensino de música nas instituições brasileiras e latino americanas e perceber como a ascensão de determinadas expressões musicais eruditas da Europa teceram, ao longo de cerca dois séculos de institucionalização oficial da música nesses contextos, um lugar quase exclusivo que, com todas as mudanças do mundo, ainda é demasiado dominante (QUEIROZ, 2020, p. 159).

A colonialidade atua no campo excludente, baseando-se numa cultura de elites que se coloca no pedestal de “boa cultura” e música “civilizada”, rejeitando práticas e conhecimentos oriundos do popular. González (*apud* MONTEIRO; SOARES, 2020, p. 107) afirma que “a perspectiva eurocêntrica não pertence exclusivamente aos europeus ou às forças dominantes do capitalismo mundial, mas também àqueles que foram educados sob sua hegemonia”, logo, a reprodução e perpetuação de seus métodos sem grandes questionamentos, caracteriza – se como normalidade. O ensino de piano atua no campo social assumindo, desde o Brasil colônia, como um diferenciador de *status*, “numa concepção colonial racista de “superioridade” da música

erudita europeia” (NOGUEIRA, 2021, p.4) assumindo um viés elitista.

Com a chegada de D. João VI, amante de música, a configuração artística e musical brasileira se desenvolveu muito, aumentando consideravelmente o número de professores de música, em especial, de piano. O instrumento se destaca na sociedade brasileira elegido como preferido e ícone das famílias abastadas. Junqueira (*apud* ALMEIDA, 2014, p. 18) explicita que “não há dúvida alguma de que o estudo do piano e o domínio da língua francesa surgiram como valores elitizantes indispensáveis às famílias tradicionais e abastadas”.

Os conservatórios musicais e a cultura pianística tiveram – entre a segunda metade do século XIX e os anos de 1960, aproximadamente – uma importância notável na sociedade brasileira, com ampla generalização de suas práticas, principalmente pelo centro-sul do país. (...) a deflagração dos conservatórios musicais pelo país, os quais receberam um bom acolhimento por parte da população, principalmente das classes média e alta, que, naquele contexto sociocultural, valorizavam veementemente a cultura europeizada, tida ao mesmo tempo como símbolo de “bom gosto” e como um resgate de suas práticas, no caso dos imigrantes. Assim, o interior do estado de São Paulo passou a obrigar, a partir dos anos de 1930 e 40, um grande número dessas instituições educativo-musicais (AMATO, 2008, p. 175 e 176).

Almeida (2014, p.19) cita que a fundamentação pedagógica do ensino de piano no Brasil, “seja nos conservatórios ou em aulas particulares, foram totalmente inspirados nos conservatórios europeus dos séculos XVIII e XIX, que tiveram como modelo o conservatório de Paris”, mantendo-se

Na verdade, o ensino tradicional de piano tem-se direcionado apenas à interpretação musical de repertório. Há no ar um sentimento de frustração nos estudantes de piano, quando, após longos anos de trabalho no instrumento, sentem-se incapazes de tocar uma canção popular “tirada de ouvido”, acompanhar o canto dos amigos numa reunião informal ou se soltar numa improvisação musical (...) No aspecto geral da educação musical através do piano, ler música, tocar sem errar, passa a ser o objetivo maior do estudante-pianista. A oportunidade de livre expressão, de observação e percepção é comumente deixada de lado ou para segundo plano (...) Quase não temos o direito de nos expressar pesquisando nossa capacidade criativa ao improvisar, ao explorar os sons do piano inventando algo apenas nosso, do jeito que gostamos, jamais ouvido antes (CAMPOS *apud* ALMEIDA, 2014, p.21).

Nas últimas décadas vê-se um esforço coletivo, por meio de alguns educadores musicais, em atualizar essa padronização pedagógica num fazer musical pautado no protagonismo do aluno e em sua vivência. Esse esforço visa transformar a simples reprodução do que já existe

(reprodução essa sem talvez um pensamento crítico) no desenvolvimento da criatividade e a expressão musical do aluno. Nogueira (2021, p.3) diz que “apesar de apreciarem e até fazerem música, crianças e jovens não conseguem, muitas vezes, se identificar com o conteúdo teórico nem com os gêneros musicas apresentados em sala de aula”.

A geração passada de educadores musicais já trilhava por esse caminho de novas possibilidades pedagógicas. Dalcroze (*apud* MARIANI, 2012, p.45) apontou que “é muito belo saber exprimir as ideias dos outros, mas é preciso mesmo assim saber exprimir de tempos em tempos as suas próprias ideias”. Já Koellreutter, educador que transitava numa interdependência de todas as áreas e tratava a improvisação como peça fundamental na educação musical, fundamentava as questões musicais com a consciência, onde a relação do homem com a música apoia-se numa dependência com seu nível de consciência, ou seja, a habilidade do homem em internalizar os sistemas de relação que o influenciam e o determinam, havendo a dialética de tudo com tudo. Conseqüentemente, o educador propunha um sistema de educação em que se “conscientiza e orienta os alunos através do diálogo e do debate.” (KOELLREUTTER, 2018, p. 116). “O processo de conscientização, em sua abordagem, se realiza pela integração entre fazer e pensar, entre a vivência e o processo intelectual” (BRITO, 2016, p. 148). A postura provocativa de Koellreutter tende a ampliar e alargar a consciência, não excluir o velho ante o novo.

É verdade que o espírito criador deve ter suas raízes na tradição, nos tempos passados, em mundos estranhos portanto, mas jamais ele deve isolar-se e afastar-se do presente real. Assim ele despertará forças para elucidar o presente e para contribuir resolutamente para a transformação do futuro da humanidade. (...) o passado é um meio e um recurso, de maneira nenhuma um dever. O futuro, porém, é (KOELLREUTTER *apud* ALMEIDA, 2014, p. 80).

Logo, entendemos a necessidade de integrar todos esses saberes de forma a cooperar com o processo consciente de ensino aprendizagem dos nossos alunos de piano. Avançar numa metodologia e prática pianística que não apenas fabrique intérpretes e perpetue programas e currículos do século XIX, revelando-se alheios à realidade social brasileira, mas que encaminhe e transforme-os em seres integrais com uma consciência universalista.

Os princípios pedagógicos que normalmente orientam o ensino de piano são, resumidamente, demarcados no desenvolvimento de:

- Leitura
- Técnica/Escalas
- Performance/Interpretação/Virtuosismo

Tais itens, em geral, operam nos estilos eurocêntricos e por influência de seus movimentos e autores. A busca, portanto, de novas possibilidades metodológicas citadas anteriormente, se esforça na implantação e integração de outros elementos musicais que agrupem e incorporem essa didática de forma a completar o processo de ensino aprendizagem. Essa mudança de paradigmas metodológicos se aplica em ir além de pequenas modificações no método e/ou repertório. Deve ser uma proposta a explorar novas estratégias e bases epistemológicas para um novo processo de aprendizagem.

Vendo a necessidade de averiguar se tais formas e elementos da colonialidade vigoram nas metodologias atuais, nos propomos a realizar uma investigação quantitativa. Com tal propósito, enviamos um formulário, como pesquisa de campo para educadores do ensino de piano das mais variadas instituições, desde o ensino público e grupal até privada e individual.

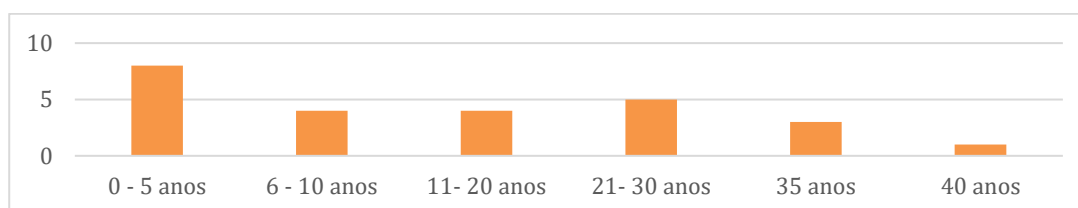
## 2.2 Questionário e Coleta de Dados

A elaboração do questionário se preocupou em responder os problemas levantados de forma a obter os resultados mais acurados possíveis. Para tanto, as perguntas foram realizadas objetivamente, tendo algumas poucas questões dissertativas para a exposição da metodologia e didática comumente utilizadas. No total, houve a participação de 25 professores.

Os dados coletados serão expostos em gráficos e tabelas para melhor visualização das repostas.

### 1. Quanto tempo leciona aulas de piano?

**Gráfico 1 – Anos lecionando**

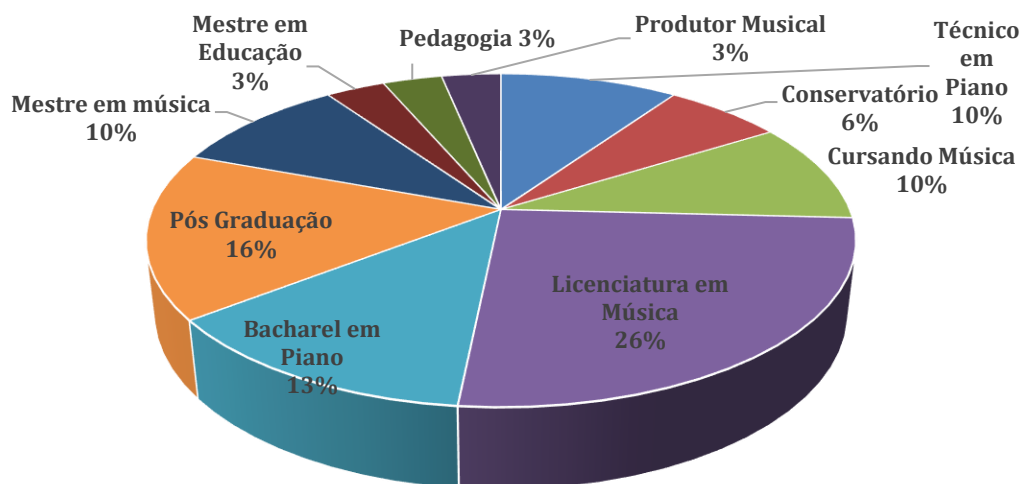


Fonte: Dados coletados para a presente pesquisa (2023)



2. Qual sua formação acadêmica e/ou musical?

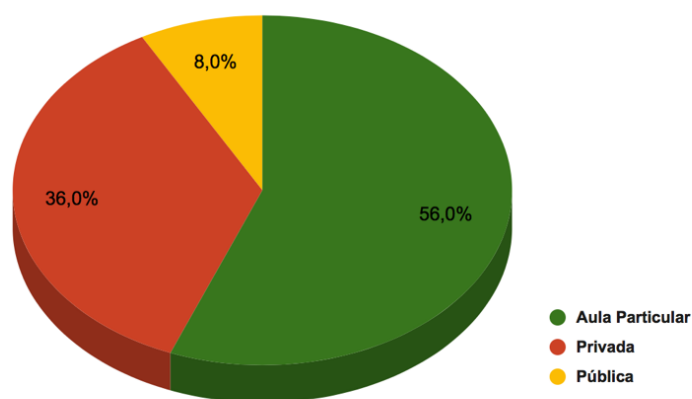
Gráfico 2 – Formação acadêmica



Fonte: Dados coletados para a presente pesquisa (2023)

3. Leciona em qual tipo de instituição?

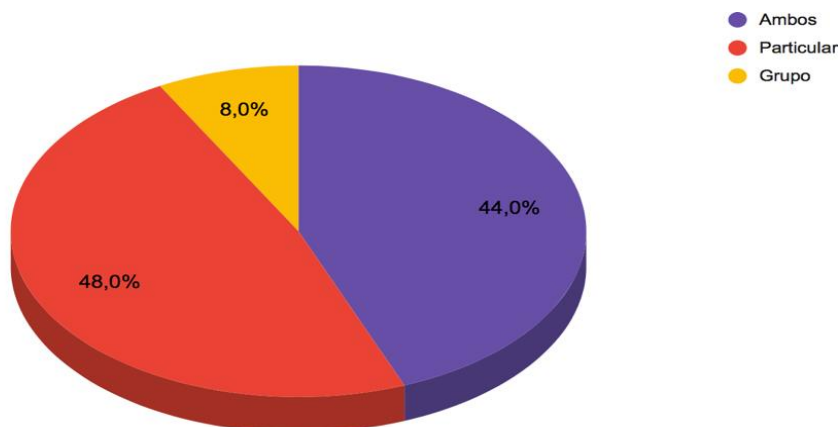
Gráfico 3 – Instituição educadora



Fonte: Dados coletados para a presente pesquisa (2023)

4. Dá aulas em grupo ou individual?

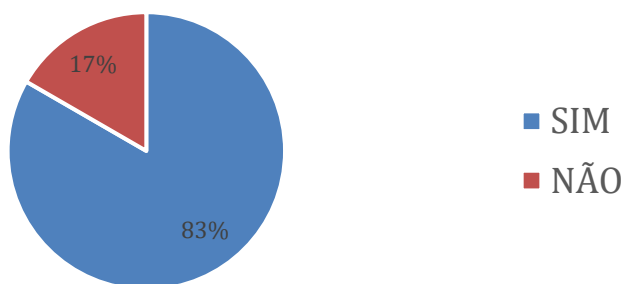
Gráfico 4 – Tipos de aulas



Fonte: Dados coletados para a presente pesquisa (2023)

5. Segue algum método curricular específico de ensino?

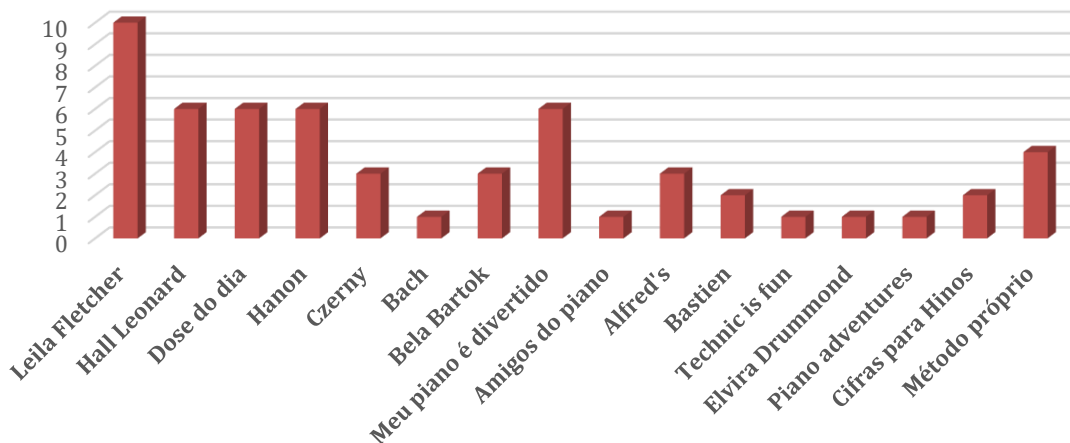
Gráfico 5 – Utiliza método específico



Fonte: Dados coletados para a presente pesquisa (2023)

6. Se sim, quais seriam os livros utilizados?

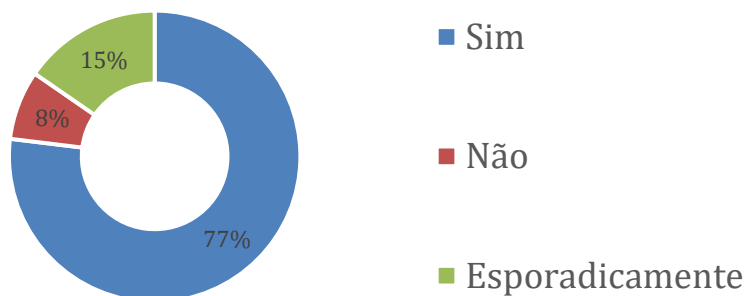
Gráfico 6 – Método Curricular



Fonte: Dados coletados para a presente pesquisa (2023)

7. Seu plano de ensino abrange repertório popular?

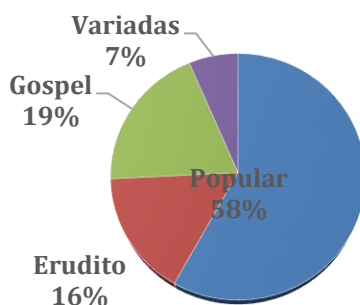
Gráfico 7 – Uso do repertório popular



Fonte: Dados coletados para a presente pesquisa (2023)

8. Quais as preferências musicais dos alunos?

Gráfico 8 – Preferências musicais dos alunos

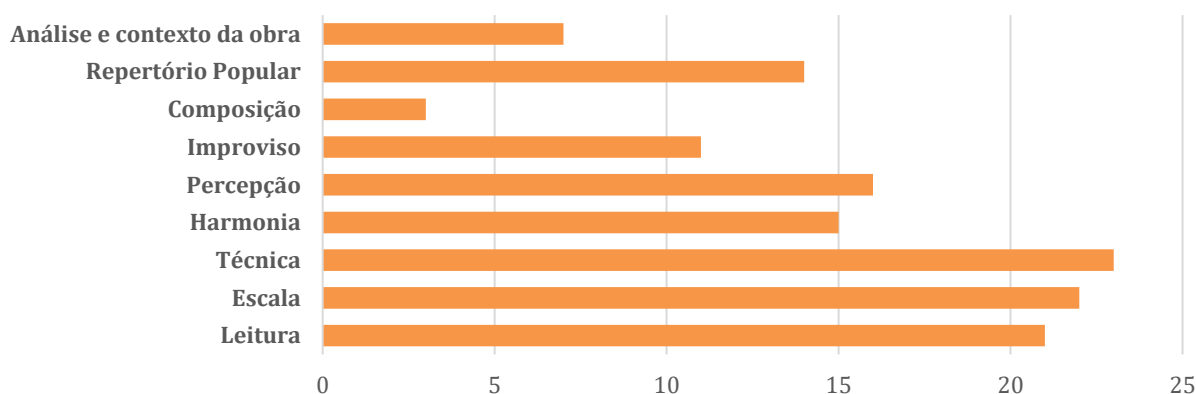


Fonte: Dados coletados para a presente pesquisa (2023)

9. Quais itens são trabalhados na metodologia, desde alunos intermediários até avançados.

Sendo esses itens:

Gráfico 9 – Elementos vistos na aula



Fonte: Dados coletados para a presente pesquisa (2023)

10. Se assinalou alguns dos itens “harmonia, percepção, improviso e composição”, descreva um processo didático utilizado como metodologia de ensino para este fim:

Nessa questão, apenas 76% destacaram sua sinalização aos itens acima, porém, somente 44% descreveram com clareza um processo metodológico específico. Na área de percepção os procedimentos indicados foram:

- Conceitos de intervalos, tonalidades, tensão e relaxamento na harmonia.



- Percepção melódica e rítmica.
- Identificação de escalas e intervalos por meio de brincadeiras como “qual é a música”.

Em Harmonia os métodos foram:

- Construção de acordes
- Voicings
- Rearmonização
- Progressões harmônicas
- Inversão e sequência de acordes

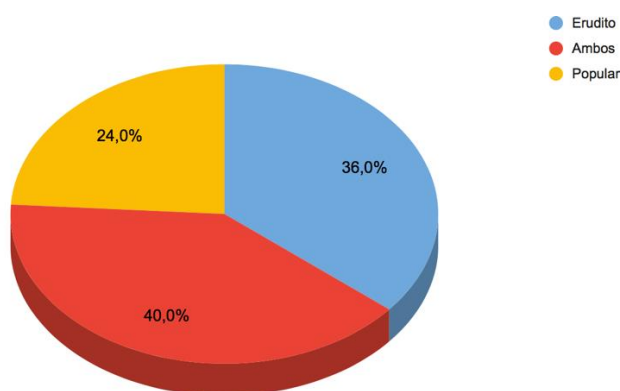
Todos baseados nos livros de Ian Guest, Carlos Almada, Shoenberg e SongBooks. No quesito improvisado, apenas duas pessoas descreveram um método específico.

- Improvisar com elementos aprendidos nas aulas, baseando-se em um acompanhamento a partir de uma base harmônica.

Em composição, embora 12% tenham assinalado que agregam esse item à sua metodologia, não houve nenhuma explanação sobre o mesmo.

**11. Você acredita que sua metodologia de ensino prepara e/ou aproxima mais seu aluno para qual ambiente musical?**

**Gráfico 10 – Ambiente Musical**



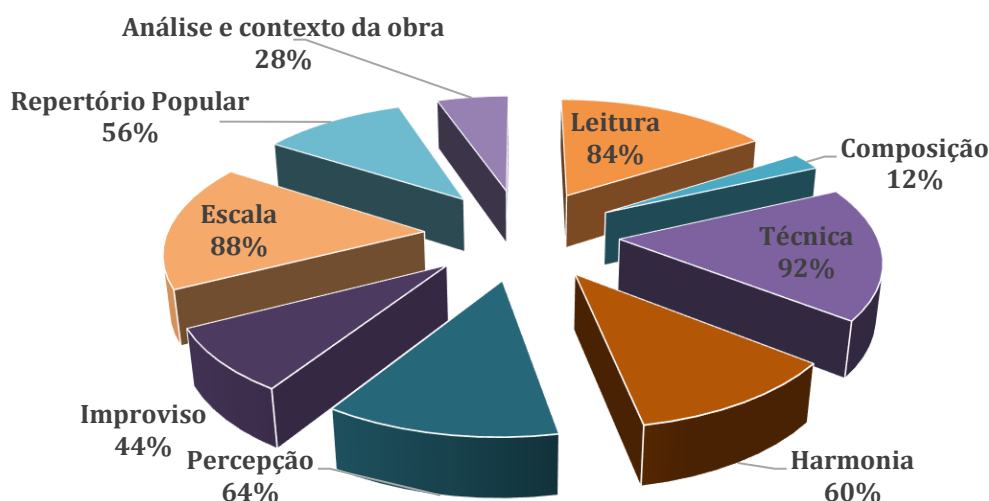
Fonte: Dados coletados para a presente pesquisa (2023)

### 2.3 Análise dos Dados

Considerando os dados colhidos, observamos, no todo, uma proximidade das duas áreas. Aparentemente, tanto o popular como o erudito, parecem ser trabalhados de forma conjunta, colaborando para a formação integral do aluno.

Inicialmente apontamos como uma metodologia constante na área erudita o estudo da leitura, técnica e performance/interpretação, onde elementos como improviso, percepção, harmonia e composição não seriam centrais. Observando a questão oito (8), identificamos que de fato há um movimento didático mais frequente nesses itens, como podemos observar na figura abaixo:

**Gráfico 11 – Elementos musicais desenvolvidos em aula**



Fonte: Dados coletados para a presente pesquisa (2023)

Ao analisarmos os métodos utilizados, nos deparamos com a predominância de referenciais estrangeiros nas abordagens de ensino. Para iniciantes há mais bibliografias nacionais (embora não em sua maioria), mas para intermediários à avançados vemos poucas alternativas senão Carlos Almada e Ian Guest.

A descrição dos métodos alternativos para os elementos de “percepção, harmonia, improviso e composição” mostra-se um pouco frágil no sentido de não englobar os itens em sua

totalidade. Composição apresenta-se bem distante do currículo, não sendo apresentado nenhum tipo de metodologia de trabalho, e improvisação têm-se alguns poucos pontos ainda executados.

Como a pesquisa contempla a docência em três espaços formativos distintos, englobando as instituições privadas, universidades e conservatórios, bem como privadas e particulares, também notamos um pequeno distanciamento por parte dos currículos. As instituições como conservatórios e cursos de graduação mantêm o programa curricular pautado nos moldes eurocêntricos em sua grande maioria, adicionando poucos componentes populares em seus métodos. Já em aulas particulares e cursos em instituição privada, verifica-se certa liberdade no processo formativo, onde há permanência de certos elementos provenientes do ensino tradicional, porém, em sua grande maioria, os docentes possuem mais independência e autonomia no processo formativo, inovando e promovendo mais elementos do popular, visto que a preferência de repertório dos alunos inclina-se para o popular na sua grande maioria.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O mapeamento dos principais meios pedagógicos no ensino de piano nos ajuda a vislumbrar como seu programa e currículo colaboram para a educação integral do ser. A instrumentalização do ensino de piano como uma forma de libertação da perpetuação de métodos obtusos e opressores (onde a cultura local é considerada inculta e sem valor) deve ser ativa, criticando sempre sua mecanização à estruturas metódicas. Embora estejamos mais próximos do campo popular, no quesito ensino aprendizagem, há muito o que se fazer ainda. De acordo com os dados colhidos na pesquisa, é visível a discrepância da relação entre currículo e preferências musicais dos alunos. Embora haja sim uma inserção de novas metodologias para o popular, a percentagem maior de estudo inclina-se para o erudito, não havendo uma nivelção com o popular. A decolonialidade das estruturas pedagógicas musicais precisam ser conquistadas dia a dia, dialogando sempre com outras áreas de conhecimento.

Ideal seria que em cada aula sempre houvesse relação entre história da música, teoria, solfejo, percepção, criação, interpretação, escrita e leitura, dando, com isso, oportunidade ao estudante de vivenciar a música de maneira integrada, sem a inadequada compartimentalização tão comum na educação musical tradicional (CAMPOS *apud* ALMEIDA, 2014, p. 95).

Segundo Csikszentmihalyi (*apud* ALMEIDA, 2014, p. 98) a “criatividade é o resultado

da interação dos pensamentos do indivíduo e do contexto sociocultural (...) e deve ser compreendida não como um fenômeno individual, mas como um processo sistêmico”. Logo, a criatividade, na forma de improviso e composição, precisa ter um enfoque maior nos processos de ensino aprendizagem. Após a fundamentação de conhecimentos prévios, é necessário complementar o *corpus* do currículo com o processo de criação, delineando o perfil identitário do aluno e fazendo emergir seu nível de consciência, contribuindo assim para uma educação inclusiva e integral do ser. A libertação da colonialidade de tais métodos ainda presentes é urgente. Não é necessário excluir o que já se tem, é preciso, apenas, abrir espaço para novos saberes que dialogam com a cultura nacional e a globalização do que foi excluído.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Berenice Simões de. *Processos criativos no ensino de piano*. São Paulo, 2014. 189 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

AMATO, Rita de Cássia Fucci. *Funções, representações e valorações do piano no Brasil: um itinerário sócio-histórico*. Revista do Conservatório de Música da UFPel, Pelotas, v.1, n.1, p 166-194, 2008. Disponível em:  
[https://www.academia.edu/29589939/Funções\\_representações\\_e\\_valorações\\_do\\_piano\\_no\\_Brasil\\_um\\_itinerário\\_sócio\\_histórico](https://www.academia.edu/29589939/Funções_representações_e_valorações_do_piano_no_Brasil_um_itinerário_sócio_histórico). Acesso em: 22 de set. de 2022.

BRITO, Teca Alencar de. Hans-Joachim Koellreutter: a música e a educação em um novo mundo. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz. (Org.). *Pedagogias brasileiras em educação musical*. Curitiba: InterSaberes, 2016. Capítulo 5, p. 139-160.

BRITO, Teca Alencar de. *Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical*. 2ª edição. São Paulo: Editora Peirópolis, 2011. 175 páginas.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. 2ª edição. São Paulo: Editora UNESP, 2008. 368 páginas.

KOELLREUTTER, Hans-Joachim. Educação e cultura em um mundo aberto como contribuição para promover a paz. In: KATER, Carlos. (Org.). *Cadernos de estudos – Educação Musical: Especial Koellreutter*. São João Del Rei: Fundação Koellreutter, 2018. 338 f. Disponível em:

[https://www.google.com/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0CAIQw7AJahcKEwjg0M\\_3iZmAAxUAAAAAHQAAAAAQAw&url=http%3A%2F%2Fkoellreutter.ufsj.edu.br%2Fmodules%2Fwfdownloads%2Fvisit.php%3Fcid%3D1%26lid%3D21&psig=AOvVaw0lxCr5QtxBeEmLkOCCoix1&ust=1689797892927195&opi=89978449](https://www.google.com/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0CAIQw7AJahcKEwjg0M_3iZmAAxUAAAAAHQAAAAAQAw&url=http%3A%2F%2Fkoellreutter.ufsj.edu.br%2Fmodules%2Fwfdownloads%2Fvisit.php%3Fcid%3D1%26lid%3D21&psig=AOvVaw0lxCr5QtxBeEmLkOCCoix1&ust=1689797892927195&opi=89978449). Acesso em: 20 de set. de 2022.



MARIANI, Silvana. Émile Jaques-Dalcroze. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz. (Org.). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: InterSaberes, 2012. Capítulo 1, p. 25-54.

MONTEIRO, Glaucos Luis Flores Monteiro; SOARES, Teresinha Rodrigues Prada. Reflexões acerca da relevância e necessidade da decolonialidade no ensino de música em uma universidade fronteiriça contemporânea. In: *Raído*, Dourados, MS, v.14, n. 34, jan./abr. 2020, p. 104-121. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/11063/5880>. Acesso em: 22 de set. de 2022.

NOGUEIRA, Ricardo Emílio Ferreira Quevedo. *Uma perspectiva decolonial para a educação musical brasileira no ensino básico*. Revista de estudos decoloniais, Campina Grande, v.1, n.1, p.1-15, 2021. Disponível em: <https://cfp.revistas.ufcg.edu.br/cfp/index.php/estudosdecoloniais/article/view/1827/pdf>. Acesso em: 20 de set. de 2022.

OLIVEIRA, Camila Klen. *Breve introdução ao giro decolonial: Poder, Saber e Ser*. In: II Seminário científico da FACIG. n. 2, 2016, Igarassu. Igarassu: Facig, 2017. p. 1-7. Disponível em: <https://pensaracademico.unifacig.edu.br/index.php/semiariocientifico/article/view/53/38>.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. *Até quando Brasil?: Perspectivas decoloniais para (re)pensar o ensino superior em música*. PROA: Revista de Antropologia e Arte, Campinas, p. 153-199, jan/jun. 2020. Disponível em: <http://www.unirio.br/proemus/perspectivasdecoloniais.pdf>. Acesso em: 20 de set. 2022.