



Perspectivas revolucionárias em educação musical como instrumento terapêutico

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO EM SIMPÓSIO
SIMPÓSIO: ST-15. Música, Promoção de Saúde e Bem-Estar

Isaac de Oliveira Jucá
Universidade Federal do Ceará
isaacoliveir1290@gmail.com

João Gabriel Sampaio Lima
Universidade Federal do Ceará
joaogsampa@gmail

Gerardo Silveira Viana Junior
Universidade Federal do Ceará
gerardovianajr@ufc.br

Resumo. Ao analisarmos a lógica de produção moderna e as relações sociais que se estabelecem nela, é perceptível que, em grande parte, a mesma se estrutura em lógicas de dicotomização da realidade, na morte simbólica e física de, respectivamente, culturas e sujeitos. A Educação Musical, ao passo que está inserida nesse modus de produção, torna-se refém dos interesses do Capital, alinhando sua prática aos interesses da classe dominante. Todavia, quando percebe-se que a prática pedagógico-musical possui um potencial terapêutico, ou seja cria possibilidade de vida, de encontro, de transformação e de conhecimento tanto do ser como da realidade em que vive, ela se torna ferramenta para a luta Anticapitalista. Partindo das vivências construídas no Grupo de Estudos Chiquinha Gonzaga, que é um grupo de ensino coletivo de teclado, localizado no Instituto de Cultura e Arte da Universidade Federal do Ceará, o presente artigo vem propor perspectivas epistemológicas e metodológicas pautadas na educação musical como ferramenta terapêutica e anticapitalista, portanto, revolucionária.

Palavras-chave. Anticapitalismo, Educação Musical, Terapia

Title. Revolutionary Perspectives in Musical Education as a Therapeutic Instrument

Abstract. When analyzing modern production logic and the social relations established within it, it is noticeable that, to a large extent, it is structured around logics of reality dichotomization, and the symbolic and physical death of cultures and subjects, respectively. Musical Education, as it is inserted within this mode of production, becomes hostage to the interests of Capital, aligning its practice with the interests of the ruling class. However, when one realizes that pedagogical-musical practice possesses a therapeutic potential, that is, it creates possibilities for life, encounter, transformation, and knowledge of both the being and the reality in which one lives, it becomes a tool for the Anti-capitalist struggle. Based on the experiences built within the Grupo de Estudos Chiquinha Gonzaga, which is a collective keyboard teaching group located at the Instituto de Cultura e Arte of Universidade Federal do Ceará, this article proposes epistemological and methodological perspectives grounded in Musical education as a therapeutic and anti-capitalist tool, and therefore revolutionary

Keywords. Anti-capitalism; Musical Education; Therapy



Introdução

Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura. Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo. Sou professor contra o desengano que me consome e imobiliza. Sou professor a favor da boniteza de minha própria prática, boniteza que dela some se não cuido do saber que devo ensinar, se não brigo por este saber, se não luto pelas condições materiais necessárias sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar e de já não ser o testemunho que deve ser de lutador pertinaz, que cansa mas não desiste. Boniteza que se esvai de minha prática se, cheio de mim mesmo, arrogante e desdenhoso dos alunos, não canso de me admirar. (FREIRE, 1996, p. 40).

Quando lançamos nosso olhar para a Educação Musical, podemos perceber que a mesma se encontra, muitas vezes, contaminada por práticas e ideais racionalistas e individualistas o que causa um ofuscamento da capacidade transformadora da mesma. A sala de aula se torna um aparelho de manutenção do modus de produção capitalista, a partir de pedagogias mecanicistas que colocam o aluno como máquina de repetição. O ensino de música modelado pela prática conservatorial determina um método Unus, onipotente e dogmatizado, utilizando-se de repertórios e concepções cristalizadas sobre a Música, como também, sobre a Educação Musical

Se de um lado ocorre uma mecanização da relação professor-aluno, do outro lado da dicotomia ocorre a idealização de uma prática pedagógica libertadora, que se estrutura na crítica ao mecanicismo. Porém, que a prática se limita ao utilizar, como instrumentos pedagógicos, teorias e gêneros musicais que não correspondem à realidade em que o espaço pedagógico de atuação se estrutura, deixando de lado a vinculação com a turma e com o espaço em que acontece a aula. Sendo assim, acarreta em uma práxis rasa que não colabora efetivamente para a transformação da realidade.

Este artigo tem como objetivo propor perspectivas que contribuam para a práxis pedagógico-musical, enquanto processo terapêutico e humanizador. A partir da análise da conjuntura que forma a Educação Musical como área de atuação, é perceptível o potencial transformador que o ensino musical possui, na medida em que toma para si o papel atuante na formação de seres humanos e não somente na preparação do músico produtivo.

Dessa forma, é pertinente o olhar sobre como a Educação Musical além de uma área de atuação no ensino musical se constitui também como instrumento para o entendimento da



vida. Portanto, tem a capacidade de trabalhar aspectos centrais do viver em comunidade, como: a escuta, a fala, a conversa, o momento presente e o encontro.

Assim, o potencial transformador da Educação Musical reside no trabalho de tratar da música como uma das linguagens da vida, auxiliando o ser que está ali aprendendo a se entender como parte integrante da sociedade, esse corpo, o ser humano, que além de ser construído a constrói. Tornando tanto o professor quanto o aluno agentes no processo de formação da sociedade, possibilita-se que no espaço de aprendizagem seja discutida a materialidade do que constitui o que está ocorrendo politicamente, no espaço de aprendizagem e no contexto em que ele se dá.

Habitus Conservatorial e Mecanicismo

Ao analisar os ambientes de formação dos professores de música, as universidades, é perceptível que os currículos dos cursos de música, em especial as licenciaturas, se estruturam, majoritariamente, em formas conservatoriais de ensino. Marcus Pereira (2014) denota essa lógica ao cunhar o termo *habitus conservatorial*, onde, fundado em uma análise da estrutura curricular de cursos de música, do Brasil, ele percebe que as grades curriculares se constroem a partir de uma noção de Educação Musical europeia, erudita e conservadora inspirada nos conservatórios europeus.

O *habitus conservatorial* faz com que a música erudita figure como conhecimento legítimo e como parâmetro de estruturação das disciplinas e de hierarquização dos capitais culturais em disputa. Neste caso, a História da Música se refere à história da música erudita ocidental. O estudo das técnicas de Análise tem como conteúdo as formas tradicionais do repertório erudito e a Harmonia corresponde, na maioria dos casos, ao modo ocidental de combinar os sons, investigando, quase sempre, as regras palestrinianas que datam do barroco musical. (PEREIRA, 2014, p. 95)

Dessa forma, as universidades passam a ser aparatos de manutenção da exploração capitalista, ao passo que colocam o professor como mero emissor de técnicas e métodos já construídos e o aluno como receptor e reproduzidor dessa epistemologia cristalizada. Essa lógica tem como objetivo: a inserção do professor, como produtor, e do aluno, como produto, dentro da linha de produção. Essa prática de ensino, se constitui a partir de 3 (três) pontos principais colocados em JUCÁ (2024).

Esses conceitos soberanos moldam nosso jeito de interagir com o social, com o próprio corpo e chega a modelar o fazer musical. O *habitus conservatorial* domina a educação musical perpetuando práticas arcaicas antidialógicas: (1) onde o professor se torna uma figura cristalizada, soberana e invariável onde vai apenas impor seu jeito de pensar e não incentivar o estudante a buscar



autonomia; (2) onde a partitura se torna hegemônica no fazer musical apagando formas de fazer música que estão para além da pauta e (3) onde o repertório é composto por peças, majoritariamente, alheias ao contexto sociocultural do aluno. (JUCÁ, 2024, p. 6)

Tendo como base essas perspectivas, ao analisarmos a conjuntura atual dos cursos de música, é preciso perceber que antes de realizarmos a crítica à Educação Musical, que tem por base essas matrizes curriculares eurocêntricas, é necessário entender que essa realidade foi construída. Esse conjunto de epistemologias que idealizam uma prática mecânica decorre do processo histórico de formação do Brasil, onde, o mesmo é fruto de um processo de colonização que o coloca, subalternamente, como produtor de trabalho para o capital hegemônico, primeiramente, colonizador europeizante e, depois, imperialista.

A Colonialidade atravessa historicamente a realidade brasileira fundamentando-se em ideias iluministas a partir da padronização e a consequente dicotomização da mesma. Essa lógica epistemológica cria binaridades: bem/mal; corpo/mente; empirismo/idealismo; mulher/homem; branco/não-branco e música boa/música ruim, utilizando-se da violência para sustentar suas amarras. Como pode ser visto em Fanon (1968, p. 34): “O mundo colonizado é um mundo cindido em dois. A linha divisória, a fronteira, é indicada pelos quartéis e delegacias de polícia.”. Portanto, essa lógica binária também é produzida e retroalimentada pelo modo de produção.

(...) o amor estimulado da harmonia e da prudência, formas estéticas do respeito pela ordem estabelecida, criam em torno do explorado uma atmosfera de submissão e inibição que torna consideravelmente mais leve a tarefa das forças da ordem. Nos países capitalistas, entre o explorado e o poder interpõe-se uma multidão de professores de moral, de conselheiros, de “desorientadores”. (FANON, 1968, p. 34)

Espetacularização da Crítica

Percebendo essa realidade, vão surgir, como contraponto, epistemologias com o intuito de formular críticas às visões que se construíram a partir do processo colonizatório. Dessas críticas, se fundamentam diversas formas de ensino que pretendem a libertação dessa lógica mecânica, mas que, quando não pautadas na atuação e compreensão da realidade, subvertem-se em lógicas que realizam a manutenção do *modus operandi* do Capital.

Guy Debord, escritor marxista francês, em seu livro *Sociedade do Espetáculo*, fundamenta sua crítica a um novo estágio do Capitalismo, o Espetáculo, ou seja, uma nova forma de relações sociais que seriam, na atualidade, interpeladas pelas imagens e diretamente



construídas pelas formas de produção moderna. O Espetáculo para o autor, Debord (1997, p. 14), é multifacetado e se mostra de 3 (três) formas: a sociedade, um fragmento dessa sociedade, e como instrumento de unificação.

A realidade considerada parcialmente apresenta-se em sua própria unidade geral como um pseudomundo à parte, objeto de mera contemplação. A especialização das imagens do mundo se realiza no mundo da imagem autonomizada, no qual o mentiroso mentiu para si mesmo. O espetáculo em geral, como inversão concreta da vida, é o movimento autônomo do não-vivo. (DEBORD, 1997, p. 13)

Sendo assim, o Espetáculo fragmenta a realidade, inserindo à própria crítica na linha de produção capitalista. Os sujeitos, que estão inseridos no contexto da sala de aula, ou seja, essa dicotomia professor-aluno, verão, cada um em seu “mundo à parte”, a realidade recortada, porém, com a falsa impressão de estar percebendo o mundo unificado.

A Educação Musical que busca uma ação libertadora, porém, que a faz deslocada da materialidade, torna-se o “mentiroso” que “mentiu para si mesmo”, ao passo em que pretende uma prática crítica ao mecanicismo, porém, não denota os aspectos materiais que aprisionam o aluno e o ensino ao meio de produção capitalista. A Educação Musical, isolada do contexto de opressão, quando se porta como arauto da liberdade, levando a “liberdade” aos que “não estão libertos”, culmina na priorização da mudança individual em detrimento da mudança da realidade.

Atuando de uma posição espetacularizada, a Educação Musical denota problemáticas rasas acerca da realidade do contexto de aprendizado. Quando parte somente da leitura que o educador têm do contexto sem dar vazão ao que pode ser desenvolvido pelos alunos acerca da realidade, os torna não-vivos.

Essa alienação ideológica da teoria não pode mais reconhecer a confirmação prática do pensamento histórico unitário que ela traiu, quando tal confirmação surge na luta espontânea dos operários; ela só pode ajudar a reprimir-lhe a manifestação e a memória. (DEBORD 1997, p. 60)

.Portanto, quando realiza-se a prática pedagógico-musical, fundamentada em qualquer teoria, sem que a mesma surja da luta espontânea dos alunos e dos professores, como partes igualmente importantes da criação do espaço pedagógico e da luta histórica. O Espetáculo se preserva através das derrotas da classe operária, absorvendo e moldando para si ferramentas revolucionárias, tornando-as ferramentas ideológicas de manutenção do sistema de exploração vigente.



Sendo assim, percebe-se que existe o empenho de pensadores, como Koellreutter, em construir uma práxis libertadora. Porém, quando Koellreutter propõe uma metodologia pedagógica, estabelecida no diálogo, na escuta e na “conscientização” do sujeito, ela torna-se mercadoria, na medida em que é espetacularizada, assim, continuando sujeita ao modus de produção. Portanto, quando essa “prática libertadora” atua priorizando a ascensão individual do Pesquisador/Educador, ela se torna uma prática limitada, pois deixa de priorizar a crítica à realidade, a atuação política necessária para a “libertação”, o incentivo à democratização da sala de aula e a simbolização do contexto de aprendizado em sua relação com o mercado de trabalho.

Esses movimentos, forçosamente, levam à emergência de uma nova visão da realidade, exigindo uma mudança fundamental de nossos pensamentos, percepções e valores, em geral, e na música, em particular (KOELLREUTTER, 1991, p. 85)

Educação Musical Anticapitalista como instrumento terapêutico

Para Rollo May, psicólogo estadunidense, “o problema é que qualquer tipo de ‘sistema fechado e exclusivo’ destrói a poesia e a arte” (MAY 1982 p. 75). Portanto, percebendo esse contexto da atuação em Educação Musical, o papel do educador está em mostrar as amarras que sistematicamente aprisionam a Música, o aluno e o professor.

Dessa forma, entendendo que a Educação Musical deve ter esse norte para que seja de fato libertadora, a mesma atuaria como instrumento terapêutico à proporção que o educador toma para si o papel de transformar junto ao aluno a realidade que os aprisiona. Por meio de um processo dialético, onde o aluno e o professor estão indissociados do processo terapêutico, pelo fato do mesmo advir de uma prática revolucionária unificada, a aula de música tem o potencial de conscientizar a causa do sofrimento de ambos.

Como vivência ontológica, a vivência biocêntrica é evolutiva, integradora e neguentrópica, da identidade em construção ao fazer-se presença, ainda que o instante seja de dor e sofrimento. Em vez de uma totalidade em degradação, onde o ser perde energia vital, uma totalidade que abarca cada vez mais novos circuitos energéticos, totalidades maiores e que, aumentando de complexidade a cada encontro, aumenta sua autonomia, vinculação e abrangência. (GÓIS, 2002, p. 76).

Nesse trecho, Cezar Wagner, psicólogo cearense, traz um olhar da perspectiva biocêntrica sobre a facilitação de encontros, em que se prioriza o momento presente, o



fazer-se presença, mesmo que o instante seja de dor ou angústia. Para Cezar Wagner (2002, p. 75), a prática da Biodança se emancipa de “certas práticas pedagógicas e clínicas” ao passo que se “orienta para a potencialidade natural e expressiva do Ser”.

A partir dessa lógica, se estrutura também a possibilidade terapêutica do momento de ensino musical. É necessário que tanto o aluno como o professor sejam presentes nos momentos de ensino percebendo com criticidade os desafios colocados pela conjuntura, como: as matrizes curriculares, a mecanização do aprendizado, a falta de orçamento para infraestrutura: instrumentos, remuneração de professores e bolsistas, transporte, e as dificuldades que se colocam na vida de cada um que está inserido no processo pedagógico em decorrência da exploração capitalista.

Pensar a clínica de forma transdisciplinar é pensar uma prática orientada por um campo de saber disperso, ao contrário de um saber pretensamente ordenado ou universal. (VEIGA, 2021, p. 23)

Lucas Veiga, psicólogo brasileiro, faz apontamentos para a clínica com pessoas negras, ao passo que percebe a impossibilidade do trabalho clínico com essas pessoas ser efetivo, por conta da impossibilidade momentânea de acabar com o racismo. Quando colocamos essa lógica em uma lente maior, percebemos que a realização de um processo terapêutico, de fato, efetivo é impossível para todas as pessoas inseridas na lógica exploratória do Capital, devido às inúmeras violências cotidianas imprimidas pela violência causada pela manutenção desse sistema.

Entretanto, mesmo quando a pessoa negra está conectada com seu senso de valor enquanto humana, enquanto ser vivente, os episódios de racismo não param de acontecer. O fim imediato do racismo é impossível... Neste sentido, a clínica com pessoas negras é sempre uma clínica do impossível. (VEIGA, 2021, p. 28)

Se é impossível, a clínica, para Veiga, tem o papel de criar rotas de fuga, novas formas de enxergar a vida, criando possibilidades de desestruturar a realidade para construir uma nova. A Educação Musical, ao passo que também é tida como momento terapêutico, ao perceber que o contexto da sala de aula é constantemente produzido pelo modo de produção, necessita direcionar seu objetivo ao que materialmente impossibilita sua prática, o modo de produção capitalista.

Se entendemos que a realidade em que vivemos é produzida politicamente e que aquilo que determinada sociedade institui como seus discursos de



verdade tem efeitos sobre os sujeitos que a compõe, seria necessário conduzir esta sociedade ao seu fim para que novos arranjos sócio-políticos pudessem se dar. (VEIGA, 2021, p. 33-34)

Destarte, torna-se evidente a necessidade de conceituar o termo “terapêutico” para que possamos avançar com esse desenvolvimento. O termo, relativo à terapêutica, é uma palavra de origem grega que deriva da palavra “Terapia”, que é conceituada pelo dicionário Michaelis como sendo “Todo método que visa descobrir as causas e os sintomas dos problemas físicos, psíquicos ou psicossomáticos e, por meio de tratamento adequado, restabelecer a saúde e o bem-estar do paciente.” (MICHAELIS, 2026). Além disso, o Professor Emérito da Universidade Federal de Goiás Joffre Marcondes de Rezende no texto “Terapia, terapêutica e tratamento”, em que faz um estudo acerca dessas terminologias, define “Terapia provém do grego *therapeia*, do verbo *therapeúo*, prestar cuidados médicos, tratar.” (REZENDE, 2010). Ainda nesse tema, cabe também uma conceituação acerca de como se define o termo “terapêutico”, de acordo com a *Encyclopædia Britannica* “terapêutica” se define “Terapêutica é o tratamento e cuidado de um paciente com o objetivo de prevenir e combater doenças, ou aliviar dores e lesões” (RAKEL, 2025, tradução própria)

A partir dessas conceituações sobre terapêutica, terapia e terapêutico, torna-se possível delinear onde se funda essa relação que fazemos com terapia, educação musical e o fim do sistema capitalista-colonialista. Assim, entendendo que na Educação Musical reside um grande potencial de transformação, fortalecimento de encontros, construções de vínculos e momentos de presença, o potencial terapêutico dela reside no alívio de dores e lesões e na construção de maneiras para prevenir e combater doenças, sendo a doença justamente as mazelas cotidianas que o Espetáculo impõe à classe trabalhadora. Como é colocado em Veiga (2021), existe uma impossibilidade de lidar com as demandas psicológicas frente à grande demanda de cura que o sistema econômico e social impõe à população. Sendo assim, a Educação Musical torna-se um instrumento terapêutico, sendo uma facilitadora da luta anticapitalista.

Metodologia

Essa pesquisa é qualitativa e se desenvolveu partindo da perspectiva da pesquisa-ação. Essa metodologia, para Thiollent (1986, p.14), “[...] é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma



ação ou com a resolução de um problema coletivo[...]”. Com isso, realizamos essa pesquisa com base no trabalho que foi realizado no Grupo de Estudos Chiquinha Gonzaga.

O Grupo de Estudos Chiquinha Gonzaga é um grupo de estudos que ocorre no Instituto de Cultura e Arte da Universidade Federal do Ceará. Suas atividades estão em andamento e se iniciaram no ano de 2024. Por meio da realização de aulas de teclado coletivo, parte da potência terapêutica da vivência pedagógico-musical como instrumento para a mudança da realidade.

O projeto se originou a partir da crítica às metodologias empíricas e técnicas aplicadas na pedagogia pianística. Tendo como base a crítica da conjuntura local e a autocrítica, no decorrer de 1 (um) ano, o “Chiquinha” foi mudando de foco e iniciando um processo de radicalização da prática, pela percepção dos processos de espetacularização e de inércia na prática.

O grupo fundamenta sua práxis a partir de uma leitura da vivência biocêntrica, onde a mesma se foca na Vivência como ponto central, por perceber que qualquer processo de conscientização surge, única e exclusivamente, no contexto da prática. O processo de desalienação só pode ocorrer com a prática, a pura vivência, ao passo que ela não é universal, não determinística e não se enquadra em moldes, portanto viva.

A identidade como fenômeno de totalidade não é abarcada pelo conceitual, e sim pelo vivencial, pelo ontológico. A vivência não se dá a conhecer e não leva ao conhecimento, que é próprio da consciência em seu processo de dar sentido e significado ao mundo. (GÓIS, 2002, p. 74)

Sendo assim, pauta-se na construção de rotas de fugas, de pontos de diálogo e encruzilhadas por perceber seu potencial de desespetacularização da vida. O foco principal no tripé: o aluno, o professor e o contexto local; em detrimento a Música. O conteúdo musical perde sua hegemonia para tornar possível uma troca de saberes mais profunda entre professor e aluno.

Por ser um grupo de estudos situado em Fortaleza, no Ceará, utiliza-se de repertório e sonoridades que remetem à musicalidade nordestina, como: Baião, Maracatu e Acalanto. Ao não utilizar a partitura, o foco é direcionado ao corpo, a voz, ao movimento e a escuta. Em todas as aulas ocorre o ato da performance, um momento que engloba tanto a escuta, como a fala, respectivamente, um sujeito que aprecia e um sujeito que toca.

Um dos pilares principais é o improviso, a vivência do improviso é o momento onde as noções de bem/mal, certo/errado/ e som bonito/som feio, se diluem dando oportunidade



para a subjetividade individual se mostrar para o coletivo. Partindo desses improvisos para a conexão do sujeito com sua própria individualidade e, também, com a individualidade do outro, o grupo busca a partir dessas vivências musicais dar vazão às ideias e experiências tanto do aluno, como do professor, focando-se na formação política de ambos.

A coleta de dados foi realizada por meio de um formulário online, semi-estruturado, onde os participantes responderam à 8 (oito) perguntas abertas, pautadas em três pilares: (1) Música, (2) Política e (3) Saúde Mental. As perguntas foram: (3) “Você se sentiu confortável durante as aulas?”; (1) “Você acha que de alguma forma aprendeu teclado? Se sim, o que?”; (1) “As aulas do grupo lhe ajudaram no seu processo criativo?”; (2) (3) “E para além do teclado teve alguma coisa que lhe chamou atenção?”; (2) (3) “Você acha que o grupo de estudos contribuiu para a sua vida? Se sim como?”; (2) “Você acha que de alguma forma as aulas no grupo somaram no seu entendimento político da realidade? Se sim, como?”; (3) “Você acha que o grupo contribuiu de alguma forma para a sua saúde mental?”; “Se tiver mais alguma observação (sugestão/crítica essa metodologia necessita do retorno de vocês para não estagnar)”.

No primeiro ponto, voltado ao conteúdo musical, foi perguntado se o participante sente que aprendeu a tocar teclado e uma das respostas foi, Aluno A: “Sim, as inversões dos acordes, a percepção das sensações harmônicas de repouso, afastamento e tensão, a importância de perceber o corpo e as tensões - para evitá-las, a liberdade para errar e aprender com o erro, e a liberdade para fazer improvisações.”.

No segundo ponto, foi perguntado se as aulas agregaram de alguma forma na formação política do participante e foi respondido pelo Aluno B: “Com certeza, apesar das poucas aulas, me fez refletir bastante sobre como a música é enxergada na atualidade, o que reflete politicamente.”. Por fim, no terceiro ponto, foi perguntado se de alguma forma contribuiu na saúde mental do participante e a resposta foi: “Acho que sim, são momentos confortáveis, um certo descanso.”.

Considerações Finais

Sendo assim, perceber a Educação Musical como transdisciplinar, como uma teia de encontros, encontros esses formados da atuação prática dos seus constituintes, faz-se sine qua non. Quando não percebemos a pluralidade das intersecções dos saberes e das vivências, nos tornamos alienados ao nosso pseudomundo à parte, tendo a falsa impressão de estarmos construindo o processo revolucionário.



Se o Espetáculo se retroalimenta das derrotas da classe operária, faz-se importante que o indivíduo inserido nessa lógica realize a constante autocrítica alinhada à prática para que sua práxis não se torne uma derrota, portanto, espetacular. Para Karl Marx (2019, p. 42), “Na realidade e para o materialista prático, isto é, para o comunista, trata-se de revolucionar o mundo existente, atacar e transformar praticamente as coisas encontradas”. Assim, combater o Espetáculo não se dá, puramente, no âmbito das imagens, é necessário perceber, antes de tudo, que o mesmo tem bases no modo de produção material.

Até agora, os homens sempre formaram ideias falsas sobre si mesmos, a respeito do que são ou devem ser. Dispuseram suas relações de acordo com suas ideias de Deus, de homem normal etc. Os rebentos de sua cabeça escaparam a seu controle. Eles, os criadores, curvaram-se diante de suas criaturas. Libertemo-los das quimeras, das ideias, dos dogmas, dos entes imaginários, sob cujo jugo eles definham. Rebelemo-nos contra esse domínio de pensamentos. Ensinemo-los, diz um, a trocar essas fantasias por pensamentos que correspondem à natureza do homem; a assumir uma postura crítica em relação a elas, diz outro; a tirá-las da cabeça, diz o terceiro, e a realidade existente ruirá. (MARX, 2019, p. 7)

Portanto, este artigo, enquanto pesquisa em andamento, não possui a pretensão de propor um método específico de ensino como “o melhor” ou “o mais avançado”, mas busca criticar o que constitui a Educação Musical como prática, a fim de auxiliar na destruição dos muros que aprisionam o fazer e o ensino musical à linha de produção capitalista, como prática individualizada e individualizante. Dessa forma, busca demonstrar como o ensino musical tem um potencial terapêutico e libertador, quando ocorre de forma a propiciar o ensino e o aprendizado do professor e do aluno como partes integrantes e transformadoras da realidade.

As vivências, realizadas no “Chiquinha”, promoveram momentos que vão muito além do ensino pianístico, propriamente dito, como: a exposição de vivências anteriores dos participantes; a fomentação da análise crítica das demais práticas, em Educação Musical, que estão inseridas no contexto local, ou seja, o Curso de Música da UFC; a constante tentativa de desconstrução das binaridades (certo/errado, corpo/mente); entre outros. O objetivo da metodologia, que é única para quantas realidades existirem, não é dar respostas sobre o processo revolucionário, mas instigar tanto professor, como aluno, a realizar a crítica de sua realidade e a partir disso construir coletivamente rotas de fuga da exploração capitalista, possibilitando a criação de vínculo e coletivizando o cuidado.



Referências

DEBORD, Guy. A sociedade do espetáculo. Tradução Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

FANON, Frantz. Os condenados da terra. Tradução Ligia Fonseca Ferreira, Regina Salgado Campos. 1ª edição. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996

GÓIS, Cezar Wagner de Lima. Vivência e Identidade: uma visão biocêntrica. 2ª edição. Fortaleza: Expressão Gráfica, 2002.

JUCÁ, Isaac de Oliveira; VIANA JUNIOR, Gerardo Silveira. Pedagogia Pianística e Decolonialidade. In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 2024. Anais. Sobral: ABEM, 2024.

KOELLREUTTER, Hans-Joachim. A nova imagem do mundo: estética, estruturalismo e planimetria. In: MARTINS, José Eduardo (ed). Revista Música, n. 2, vol. 2, 1991. São Paulo: ECA-USP, pp. 85-90.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner. Tradução: Milton Camargo Mota. Petrópolis: Vozes, 2019.

MAY, Rollo. A coragem de criar. 5ª edição. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

PEREIRA, Marcus Medeiros. Licenciatura em música e habitus conservatorial: analisando o currículo. Revista da ABEM, Londrina, v. 22, n. 32, p. 95, 2014.

TERAPÊUTICO. In: MICHAELIS Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. São Paulo: UOL. Disponível em:
<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/terap%C3%AAutico/>. Acesso em: 3 ago. 2026.

THIOLLENT, M. Metodologia da Pesquisa-ação. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.



RAKEL, Robert Edwin. Therapeutics. In: Encyclopædia Britannica. [S. l.]: Encyclopædia Britannica, 29 ago. 2025. Disponível em: <https://www.britannica.com/science/therapeutics>. Acesso em: 3 ago. 2026.

REZENDE, Joffre Marcondes de. Terapia, terapêutica, tratamento. Revista de Patologia Tropical, Goiânia, v. 39, n. 2, p. 149-150, abr./jun. 2010.

VEIGA, Lucas. Clínica do impossível: linhas de fuga e de cura. Rio de Janeiro: Telha, 2021.

