



Ensino de música em tempos pandêmicos

Comunicação

Marlos Mateus
Universidade Estadual de Maringá (UEM)
marlosmateus@gmail.com

Resumo: Esse texto tem como objetivo relatar alguns aspectos organizacionais e pedagógicos que ocorreram em um Conservatório de música do interior do Estado de São Paulo nos dois primeiros anos de pandemia (2020 e 2021), em que as aulas aconteceram de maneira remota. São apontados quais foram as dificuldades do corpo docente e discente, como foram conduzidas essas adversidades durante todo o processo, como também, são discutidas questões de justiça social, problematizadas por Bowman (2007), aplicados a educação musical. É utilizado o conceito de *habitus* conservatorial, proposto por Pereira (2014), que discute a existência de estruturas em conservatórios de música de maneira geral, fortemente arraigadas a tradição e incorporadas ideologicamente nessas instituições e em seus agentes. O texto finaliza apontando que, além dos fatores pedagógicos musicais, também devem ser levados em consideração, situações extramusicais e os olhares necessitam estar voltados para questões relacionadas a justiça social.

Palavras-chave: Educação Musical na pandemia. Ensino remoto. Educação musical e justiça social.



Os anos de 2020 e 2021 foram um tanto conturbados, em que a pandemia viral causada pelo Covid-19¹ modificou de maneira drástica a humanidade. Até o mês de dezembro de 2021 foram mais de 5.300.000 mortes em todo o planeta, o Brasil foi o segundo país com maior número de pessoas que perderam a vida 616.000². Medidas como o uso de máscara e o distanciamento social, foram os métodos mais eficazes para prevenir o contágio com o vírus, que posteriormente, teve menor circulação com a vacinação populacional. O fechamento dos comércios e das escolas contribuiu bastante para a diminuição de aglomerações, entretanto, teve impacto econômico e na rotina das famílias, principalmente dos alunos que experienciaram o ensino remoto.

Em meados do mês de março de 2020, devido a pandemia, o Governo do Estado de São Paulo decretou a suspensão das aulas³ em todos os órgãos educacionais do Estado e, conseqüentemente, as instituições educacionais municipais caminharam no mesmo sentido. Em um município no interior do Estado de São Paulo⁴, a medida se estendeu para um Conservatório nessa cidade, Instituição que atende aproximadamente novecentos alunos e alunas, entre os cursos de música e dança. O órgão responsável pelo Conservatório, antecipou as férias dos professores e professoras para não causar prejuízos salariais aos funcionários. Essa medida foi revista após o período de um mês, a pedido dos professores e professoras, que optaram por um retorno das aulas de maneira remota.

Desta forma, esse texto tem como objetivo relatar alguns aspectos organizacionais e pedagógicos que ocorreram nessa Instituição nos dois primeiros anos de pandemia (2020 e 2021), em que as aulas aconteceram de maneira remota. São apontados quais foram as dificuldades do corpo docente e discente, como foram conduzidas essas adversidades durante todo o processo, bem como, são discutidas questões relacionadas a justiça social, problematizadas por Bowman (2007), aplicados a educação musical.

1 Infecção respiratória causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, com elevada taxa de transmissão. <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus> Acessado em 01/06/22.

2 <https://www.worldometers.info/coronavirus/> Acessado em 10/12/21.

3 <https://www.saopaulo.sp.gov.br/wp-content/uploads/2020/03/decreto-64862.pdf> Acessado em 10/12/21.

4 As Instituições e localidades terão suas identificações preservadas.



Aulas Remotas

Nos anos de 2020 e 2021 tinha sob a minha responsabilidade, em cada ano, aproximadamente vinte alunos e alunas de violão. Alguns desses estudantes começaram as aulas antes do período da pandemia e tivemos contato presencial por um ano ou mais, outros iniciaram em 2020 e tivemos um contato presencial breve, com apenas uma aula, devido a suspensão das aulas no período pandemia. Também houve alunos e alunas que, somente tivemos contatos de maneira *online* e nos conhecemos, pessoalmente, apenas no ano de 2022, com o retorno das aulas presenciais.

A preparação para iniciar as aulas remotas foi bastante breve, com alguns encontros virtuais com um funcionário da Instituição via plataforma *Zoom*⁵, para esclarecer inúmeras questões e dúvidas, como dificuldades com a plataforma, a maneira que as aulas aconteceriam, até mesmo se seriam da mesma maneira que presencialmente, com a mesma duração, ou se os/as estudantes e corpo docente teriam os suportes necessários como computadores ou aparelhos celulares e internet banda larga.

Devido à impossibilidade de todos alunos e alunas disporem dos recursos necessários, a direção do Conservatório determinou que o ano de 2020 não fosse considerado como ano letivo. Os estudantes que desejassem teriam a possibilidade de não frequentar as aulas e reiniciar no ano de 2021, sem prejuízo de notas, números de faltas e, conseqüentemente, de perder vaga.

As aulas tiveram início no mês de agosto de 2020 após esse pequeno período de trabalho para discussões e planejamentos de como aconteceriam. Durante o período de adaptação, por se tratar de um modelo excepcional e "novo", a coordenação da escola e o corpo docente ressaltaram a necessidade de revisões periódicas no modo de trabalho, visto que, as possíveis adaptações são importantes no processo de aperfeiçoamento das atividades, sempre considerando as demandas encontradas.

Foi estipulado pela coordenação que as aulas, que têm a duração de 50 minutos, fossem pensadas para acontecer durante 40 minutos e os 10 minutos restantes para

⁵ *ZOOM* é um programa de *software* de videotelefonia. www.zoom.us Acessado em 11/08/22.



preenchimento de um relatório dos estudantes, com os conteúdos das aulas e outras observações, juntamente a um *print* da tela no início e no final da aula, para fins de comprovação de que a aula aconteceu.

Os obstáculos com os equipamentos tecnológicos aconteceram em excesso. Muitos estudantes não tinham equipamentos ou internet banda larga para conseguir participar das aulas e, alguns professores tiveram bastante dificuldades para acionar e manusear a plataforma *Zoom*, por exemplo, fazendo com que o período de adaptação fosse bastante conturbado. Os maiores motivos de queixas por parte do corpo docente foram a dificuldade em ouvir o aluno tocando, devido à qualidade dos equipamentos e da velocidade de conexão da internet; já por parte dos alunos e alunas, as reclamações vinham da motivação para continuar estudando nos moldes remotos.

Além desse tipo de dificuldade, os equipamentos utilizados, computadores e telefones celulares, em sua maioria de uso doméstico, não comportaram a demanda exigida pelos professores e das professoras e, a proposta de eleger somente uma estratégia poderia não condizer com a realidade de uma escola com aulas e estudantes tão diversos. Os trabalhos não poderiam ser pensados de maneira estanque e única, visto que, o corpo docente com ampla experiência didático pedagógica, foi consultado sobre como deveriam ser as estratégias, visando o benefício dos estudantes e, ficou evidenciado que a escolha de diversas plataformas, facilitariam a dinâmica das aulas.

Com o pouco tempo para planejar o retorno das atividades e para que o corpo docente pudesse adaptar-se em relação ao uso das tecnologias que foram escolhidas para as aulas *online* (Plataformas *Zoom* e *Google Classroom*)⁶, ocorreu uma série de problemas na implementação desse novo processo, uma vez que, parte dos professores e professoras e estudantes, tinham pouca experiência, ou até mesmo, não tinham conhecimento sobre essas tecnologias.

As dificuldades no manuseio das mesmas bem como na adaptação de seus processos didáticos a essas ferramentas em um espaço de tempo tão curto se agravou, considerando que as atividades de planejamento, preparação e o próprio ato de ministrar as aulas estavam

⁶ Sistema de gerenciamento de conteúdo direcionado para área educacional. www.classroom.google.com Acessado em 11/08/22



acontecendo concomitantemente a essa implementação, que ocorreu sem prazo hábil e com pouco treinamento prévio.

Devido a esses fatos, a solução para essas questões foi possibilitar que os professores e professoras responsáveis pelo desenvolvimento das atividades didáticas, tivessem a liberdade de escolher a plataforma a ser utilizada, que melhor atendesse as demandas específicas de cada integrante do corpo discente. Sendo assim, para além da plataforma *Zoom* e o *GoogleMeet*, foi utilizado o aplicativo *Whatsapp*⁷, solucionando alguns problemas como ruídos na comunicação, que dificultavam ou impossibilitavam o processo de ensino e aprendizado.

Em reuniões entre a coordenação e o corpo docente, houve uma queixa comum em relação aos conteúdos programáticos, visto que, os estudantes não estavam conseguindo cumprir a totalidade do repertório proposto pelos cursos. Sendo assim, chegou-se em um consenso de que os conteúdos poderiam ser modificados a cargo de cada professor, levando em consideração a situação pandêmica, a realidade dos alunos e alunas, os novos modelos de aulas *online* e as dificuldades de adaptação.

Entre os diversos casos de estudantes e professores (as) do Conservatório, seus parentes e amigos que contraíram o Covid-19, compartilho dois casos que foram bastante pesados durante o período pandêmico. O primeiro caso foi de um professor com mais de trinta anos de trabalhos prestados, músico com mais de cinquenta anos de carreira, que acompanhou diversos nomes destacados da MPB. Viveu durante alguns anos na Europa, sempre em ambiente musical onde provia seu sustento. O professor recebeu a primeira dose da vacina somente alguns dias antes de ser internado por complicações causadas pelo vírus e não resistiu a doença.

No final do primeiro semestre de 2021, outro caso fatídico foi de uma aluna, que comunicou a impossibilidade de participar da aula de violão porque estava cuidando de seu pai que havia contraído Covid-19. Na semana seguinte, enviei mensagem a ela perguntando se estava tudo bem e se participaria da aula, a aluna me respondeu que não estava bem, que seu pai havia falecido e ela também havia contraído a doença. Não quis mais incomodá-la com

⁷ Aplicativo de troca de mensagens entre os usuários. Para mais informações acessar: www.whatsapp.com/. Acessado em 04/03/2022.



mensagens sobre as aulas e, logo em seguida, tivemos um recesso no mês de julho. No início do segundo semestre enviei uma mensagem a ela perguntando se já estava bem e se ela voltaria a participar das aulas, entretanto não obtive resposta e continuei sem insistir pois, pensei que ela estava em luto pelo pai, ou algum outro problema. Após um mês enviei novamente uma mensagem e novamente não obtive resposta da aluna.

Em conversa com a coordenação comentei sobre o caso e disse que esperaria a aluna se recuperar. O coordenador disse que conhecia essa aluna e também seu pai, que eram seus vizinhos, mas não sabia que ela era aluna do Conservatório e, que além do pai, a aluna também havia falecido. Assim, soube de maneira trágica do falecimento dessa aluna, alguns meses depois.

Nesse cenário, estimular os alunos a tocarem violão com uma certa frequência, foi o meu maior desafio, visto que estávamos em meio a uma pandemia, com isolamento social, em um contexto de mortes causadas pelo vírus e instabilidade econômica. Estes foram fatores que, provavelmente, interferiram nos estudos dos alunos e alunas de violão, tendo em vista o número de desistências, como também, a dificuldade em cumprir os conteúdos programáticos do curso. Bowman (2007) discorre sobre o fato de que o contexto social influencia fortemente nossas vidas, inclusive nossa vida musical. Para o autor, o fazer musical é algo irrelevante em relação aos problemas do mundo e, não levar esses problemas e suas consequências sociais em consideração, seria algo bastante egoísta da parte dos educadores musicais.

A ideologia nas práticas do Conservatório

As aulas de violão no Conservatório são pautadas pelo ensino tradicional de música, com a intenção de formação técnica dos estudantes, com leitura e escrita de partituras, utilizando métodos e livros bastante antigos, baseados no repertório canônico do instrumento, em sua maioria a música instrumental europeia. A essa prática Pereira (2014) propõe o conceito de *habitus* conservatorial, explicando que existem estruturas profundas em conservatórios de música de maneira geral, fortemente arraigadas na tradição e incorporadas ideologicamente nas instituições de ensino de música e em seus agentes (PEREIRA, 2014).



Sobre a ideologia, em 1970, Louis Althusser escreveu “A ideologia e os aparelhos ideológicos do Estado”, um ensaio que serviu de base para as críticas marxistas da educação. Para Althusser, a sociedade capitalista só se sustenta a partir da reprodução de componentes ideológicos, isto é, através de mecanismos institucionais que garantem que o *status quo* não seja questionado; isso só ocorre através da coerção ou do consentimento, ou seja, da repressão ou da ideologia (ALTHUSSER, 1983). Para o autor, os mecanismos utilizados pelo Estado para perpetuar o modelo de dominação de classes no âmbito da força é a polícia e o judiciário, já na esfera da ideologia é a religião, a mídia, a família e também a escola, que tem um papel central na aceitação da estrutura social capitalista, visto que, toda a população a frequenta por um período prolongado de tempo, fazendo com que as estruturas sociais sejam tidas como algo comum e desejável (ALTHUSSER, 1983).

Para Silva (1999), se referindo à Educação Básica, as estruturas curriculares propostas pela escola transmitem crenças de uma estrutura social como algo inocente, transparecendo que não é algo nocivo, entretanto

inclina as pessoas das classes subordinadas à submissão e à obediência, enquanto as pessoas das classes dominantes aprendem a comandar e a controlar. Essa diferenciação é garantida pelos mecanismos seletivos que fazem com que as crianças das classes dominadas sejam expelidas da escola antes de chegarem àqueles níveis onde se aprendem os hábitos e habilidades próprios das classes dominantes. (SILVA, 1999, p. 31-32).

Essa situação sendo aprendida na escola, se reproduz no ambiente conservatorial, de modo que podemos evidenciar no ensino remoto durante a pandemia, como reflito a seguir.

No ano de 2021 houve um processo seletivo, para o preenchimento de vagas. Esse processo ocorreu devido ao grande número de desistências dos estudantes no período da pandemia. Em 2021, foram doze alunos e alunas desistentes, sendo que, tinha vinte e uma vagas para estudantes de violão, ou seja, mais da metade dos alunos desistiram nesse ano.

Os motivos das desistências que mais são relatados pelos alunos é pela dificuldade em conciliar entre a vida laboral e os estudos, seguido por uma dificuldade na adaptação com o ensino remoto e, também, por certa falta de identificação com o repertório proposto. Em vista dessa dificuldade, pensei em deixar bastante livre a escolha do repertório a ser



trabalhado, como também a quantidade de músicas, mesclando repertório solo e acompanhamentos de músicas populares.

No início senti um pouco de medo de sair do cânone, do *habitus* conservatorial, de ensinar músicas que não eram consideradas por professores de violão como sendo “de boa qualidade”, por serem músicas midiáticas⁸. Com o passar do tempo essa insegurança foi desaparecendo, uma vez que percebia o contentamento dos estudantes nas aulas, o quanto estavam estimulados a tocar e estudar para conseguir executar as músicas que gostavam, músicas que faziam parte de seu contexto social.

Isso me fez refletir sobre a minha prática docente e sobre o conteúdo abordado nas aulas, as diferenças técnicas e musicais desses repertórios, os motivos das músicas que são escritas em partituras serem consideradas mais importantes que as músicas aprendidas a partir de uma gravação, “tiradas de ouvido”. Sendo assim modifiquei as aulas de instrumento propondo maior diversidade no repertório, sempre perguntando as preferências musicais dos/as estudantes e tentando adaptar o repertório ao estudo do violão, com vistas a aumentar o estímulo ao seu estudo.

Além de proporcionar a experiência com o repertório de música popular, em especial, músicas de acompanhamento, um tipo de repertório bastante pedido pelos alunos foi o *fingerstyle*, que consiste em empregar técnicas utilizadas na maneira de tocar do violão erudito, em melodias de músicas populares, geralmente atreladas a séries, animes, filmes e jogos eletrônicos.

O currículo das instituições de ensino, em sua maioria, é concebido por disciplinas que fazem com que o *habitus* conservatorial seja perpetuado, pois estabelece 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,

⁸ Músicas veiculadas por meios de comunicação de massa, em especial, na televisão e internet, devido ao alcance massivo proporcionado pelas redes sociais como Facebook, Instagram e Tiktok, que são as mais comentadas pelos estudantes.



quase sempre, as regras palestrinianas que datam do barroco musical. (PEREIRA, 2014, p. 95).

Em contraposição ao ensino da música erudita, Pereira (2014) afirma que a música popular é tida como menor, descartável, diferente da primeira, que é compreendida como obra de arte. Sendo assim, os repertórios de músicas veiculadas pelos meios de comunicação, principalmente da televisão e das redes sociais, são afastados dos currículos por estarem em oposição a considerada 'verdadeira arte' (PEREIRA, 2014). O autor esclarece que a escolha dos conteúdos selecionados como oficiais sempre é feita por uma elite cultural que faz parecer que os critérios de escolha foram pensados com neutralidade e autonomia, validando e naturalizando conteúdos que fazem parte do seu grupo social, rechaçando os produtos da cultura de massa, impondo ideologicamente o que são ou não obras de arte (PEREIRA, 2014).

Para Pereira (2014), esses conteúdos da música erudita não devem ser rejeitados e excluídos do currículo. Entretanto, inserir outros repertórios é uma maneira de atender a demanda diversificada, ampliar as opções de escolha e o olhar para outros significados sociais, culturais, políticos e ideológicos que estão vinculados a música, questionando a perpetuação do *habitus* conservatorial que preserva ideologias de superioridade e do discernimento crítico.

Educação Musical e justiça social

Nesse período em que as aulas foram *online* no Conservatório, ficou evidente que o processo de ensino aprendizagem está atrelado aos fatos sociais. Para Bowman (2007), na educação musical, os profissionais pleiteiam um certo *status*, fazendo escolhas direcionadas a fatores estético musicais e, muitas vezes, não se preocupam com os fatores como justiça social, inclusão e exclusão, que permeiam a área.

Entre educadores musicais, quando acontecem esses debates, geralmente, o discurso gira em torno de que as preocupações devem ser exclusivamente com questões musicais. Para Bowman (2007) o discurso sobre a importância ou valor da música serem suficiente e a não preocupação com os aspectos que estão acerca de fatores socioculturais, esbarram na identidade pessoal e profissional do educador musical e de como este entende o mundo. Como exemplo, para elementos extramusicais nas aulas de música, o autor,



ironicamente, fala sobre os ‘velhos tempos’ em que se podia ensinar música sem a preocupação em discutir nas aulas se ‘as meninas eram mulheres e os meninos eram homens’. (BOWMAN, 2007).

Bowman (2007) cita outro exemplo, de quando viajou a países do leste europeu, que eram governados por ditadores que estrangulavam as identidades étnicas das minorias em prol de uma identidade única. Nessa viagem fez turismo e não se importou com os problemas sociais locais, como se não importasse o sofrimento do povo daquela região. Para o autor, levando em consideração os problemas do mundo, o fazer musical tem “tons de irrelevância”, “um fechar os olhos em busca de um deleite pessoal egoísta” (BOWMAN, p. 113, 2007).

O autor propõe diversos questionamentos sobre o campo da educação musical fazendo parte dessa problemática. Para ele é preciso responder quem são os profissionais da educação musical (nós), com o que estão (estamos) comprometidos, quem é incluído ou excluído e quais as ações fazem parte do campo? (BOWMAN, 2007)

Bowman (2007) discorre sobre o fato de que um profissional de determinada área, tem habilidades e conhecimentos específicos que não são compartilhadas pela comunidade em geral, conseqüentemente, excluindo certos indivíduos. Na educação musical, existe uma diferença dos profissionais da “educação geral”, que são especialistas em questões de ensino aprendizagem, já o educador musical, além de compartilhar, de certo modo, essas preocupações com o “educador geral”, faz distinção entre o músico professor e o educador musical. E há quem defenda que o fator musicalidade, é determinante para o educador musical e que o fator educacional é algo secundário (BOWMAN, 2007).

O “profissional da educação musical” é uma categoria que, na medida em que o rótulo “profissional” é garantido, é exclusiva tanto para músicos não educadores quanto para educadores não músicos. Pode-se também argumentar que a equação “músico mais educador é igual a educador musical” não se equilibra. Para Bowman não basta ter um certo conhecimento dos dois temas (pedagógicos e musicais) para ser um educador musical e que essa classificação é excludente, visto que, não temos o controle do que ou quem queremos selecionar ou excluir (BOWMAN, 2007).

Levando em consideração o local de atuação do autor (América do Norte) a identidade do educador musical é baseada na musicalidade e no método de ensino. A análise



parte do princípio de que as concepções são fortemente excludentes por suas especificidades, isto é, são concebidas através de linhas específicas de músicas tradicionais europeias. Desenvolver uma musicalidade significa desenvolver uma musicalidade cultural específica (europeia). Já os métodos que são desenvolvidos, são baseados para o ensino desse repertório citado (BOWMAN, 2007).

As pessoas que não são contempladas com o seu repertório musical do cotidiano nos programas escolares dos conservatórios ou nas universidades, são excluídas, privadas de acesso a recursos e poder, visto que seus valores musicais e repertórios não são representados nos programas dessas instituições. Para Bowman a música deve ser pensada como fenômenos sociais, que estão intimamente conectados às vidas das pessoas. A exclusão de um tipo de repertório de um programa institucional, é também a exclusão de pessoas dessas instituições. Dessa maneira, essas escolhas são atos políticos e perpassam pelas questões de equidade e justiça social, visto que a música é uma estrutura pensada para a interação social (BOWMAN, 2007).

Sendo assim, Bowman (2007) afirma que, se o social continuar a ser pensado pelos educadores musicais com algo extrínseco ou alheio a música e seu ensino, as discussões sobre esse tema, não passarão de palavras ao vento. Desse modo, pensar o social e o político na música deve ser algo intrínseco.

Para Bowman (2007) é preciso entender quais são os interesses atendidos quando se ignora questões sociais na música e na educação musical, como também que tipos de valores, músicas e pessoas foram excluídas por esse caminho de exclusão. É um grande desafio a questão do ser cada vez mais inclusivo na educação musical. Para isso, o autor aponta para uma “redefinição cuidadosa” do que constitui o conhecimento profissional na educação musical, ou seja, do “quem somos”, de quem esse conhecimento privilegia, quem o conhecimento exclui (BOWMAN, 2007).

Considerações finais



Não se deve pensar nossas ações através de argumentos abstratos, mas sim, levando em consideração nosso campo de atuação e nossa realidade. A pluralidade e diversidade da educação musical depende do quanto plural e diversificados são os educadores musicais, as práticas musicais e os currículos, somente assim o direcionamento da área pode ser progressista ou exclusivo, que é contra ou a favor das normas preestabelecidas (BOWMAN, 2007).

A questão da identidade dos educadores musicais e a identidade dos estudantes que fazem parte do processo de ensino aprendizagem é deixada a margem, como se fosse algo natural. O campo da Educação musical precisa encontrar maneiras de interagir e ser propositivo com uma maior variedade de pessoas e situações e, enquanto isso não acontece, o campo permanece sendo um clube e não uma profissão (BOWMAN, 2007).

Bowman (2007) atenta para o fato de haver uma crise na identidade de educador musical. Seu argumento é que a identidade funciona por educadores estarem favorecidos pelos valores musicais tidos como de maior importância pelo conservatório e pela academia. Entretanto o autor defende que essas práticas e valores são de interesses de certos grupos sociais, tidos como elite social e, que as práticas musicais dos excluídos da educação musical e seus currículos não podem ser silenciadas e ignoradas.

As questões de justiça social devem ser introduzidas nas questões de ensino e aprendizagem em música e isso, conseqüentemente, vai alterar a identidade do educador musical, pois não fica concentrada somente em questões de musicalidade como pregam os programas mais tradicionais de formação de professores.

Esse fato somente mudaria se mudarmos as suposições filosóficas sobre o que é ou não é música, os critérios de admissão e políticas de controle, nossas ideias sobre o que constitui profissionalismo e, nossas crenças implícitas sobre qual música conta ou tem valor educacional, por que e como. (BOWMAN, p. 123, 2007).

Questões sociais e educacionais estão intimamente ligadas, como foi exemplificado, no caso do Conservatório que trabalho, no período da pandemia, por dificuldades de seu corpo docente e eu me incluo nele, em cumprir os programas tradicionais de estudos, favorecer flexibilidade na exigência de atividades, por haver problemas de acesso às tecnologias por parte de estudantes e professores, não garantindo a presença em todas as



aulas e até mesmo na preparação do repertório escolhido. Esses são problemas que são parte integrante do cotidiano das pessoas envolvidas no processo de educação musical e devem ser levados em consideração. Penso que o diálogo com vozes diversas, de estudantes, as quais enquanto professores temos dificuldades em ouvir, será essencial para que essas mudanças ou reconfigurações ocorram na educação musical. A partir do ensino remoto provocado pela pandemia de Covid-19 tenho esta convicção, acrescentando que não sejam somente levados em consideração no processo pedagógico os fatores musicais, mas também devem estar presentes as situações extramusicais, sempre com os olhares voltados para questões de justiça social.

Referências

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos de estado*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

BOWMAN, Wayne. "Who is the "We"? Rethinking Professionalism in Music Education" *Action, Criticism, and Theory for Music Education*. p. 109-131. 2007. Disponível em: <http://act.maydaygroup.org/articles/Bowman6_4.pdf.> Acesso em: 15/12/21.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Licenciatura em música e *habitus* conservatorial: analisando o currículo. *Revista da ABEM*. Londrina. v.22, n.32, p. 90-103, jan/jun 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.