

# **Educação musical e educomunicação: um estudo midiático-musical**

Eduardo Assad Sahão

## **Introdução**

Tendo em vista a realidade educacional brasileira e a educação musical informal como meio legítimo de desenvolvimento, cabe neste trabalho aliar a tricotomia Música – Educação – Comunicação para criar formas de ressignificação do aluno em relação às suas capacidades artísticas, criativas e comunicacionais, inerentes a uma educar efetivo.

Diante do contexto de convergência e transformação das plataformas comunicacionais que resultaram em diferentes formas de interação social, o jovem tem seu processo de iniciação musical, seja na área da apreciação, execução ou linguagem, muitas vezes isento da possibilidade de desenvolver a consciência crítica necessária para consolidar uma forma correta de recepção e transmissão. Para tal, o projeto visa a prática da educação musical através da estruturação de oficinas semanais de produção de programas de rádio em períodos de contraturno escolar. Em cada edição os alunos participantes, com base em suas

perspectivas socioculturais, teriam atividades teórico-práticas de composição, execução e gravação, para as vinhetas, trilhas sonoras e jingles, apreciação e escolha de diferentes sonoridades, entrevistas com músicos de nichos sociais e gêneros musicais diversos, para enriquecimento de repertório cultural, dentre outras atividades pertinentes ao fazer musical. Além disso, conteúdos como leitura crítica da mídia, fundamentos e linguagem midiática e produção radiofônica deverão ser abordados concomitantemente, a fim de suscitar a criticidade desejada para a recepção das informações provindas dos diversos difusores de informação. Resultando então na veiculação do programa em determinada rádio comunitária, definida *a posteriori*. Assim, acredita-se que seja aflorado o sentimento de pertença daqueles jovens dentro da comunidade, como elemento fundamental do fazer artístico.

### **Justificativa**

Partindo do pressuposto da imersão cada vez maior das crianças e jovens nos meios de comunicação através de facilitadores e difusores de conteúdo, faz-se necessário o uso consciente das novas plataformas tecnológicas de comunicação como aliados ao fazer musical, tão como uma posição crítica em relação à recepção da música proveniente destes meios. Atualmente, é consenso popular dizer que as crianças entram na web antes mesmo de formarem uma opinião concisa sobre os benefícios e malefícios que seu uso irrefreável e sem fundamentação pode gerar. Contudo, esta ambientação, segundo David Buckingham (2000, p. 110), apresenta também aspectos negativos, pois “[as crianças] ganharam acesso a certos aspectos da vida ‘adulta’, especialmente aqueles considerados moralmente inapropriados ou para os quais elas sejam vistas como psicologicamente imaturas”. Essa emancipação, unida à crescente facilidade de acesso às tecnologias de produção multimídia, possibilita aos jovens desempenharem um papel muito mais ativo como produtores culturais, passíveis da utilização ativa de, por exemplo, softwares e computadores para produção musical informal.

Ao observar isso, é possível abduzir indagações a respeito do que seria uma conduta correta dentro da educação musical nos dias atuais. Os professores estão se adequando aos novos e integrados meios de comunicação? A vivência

e perspectiva sociocultural são levadas em consideração no ensino de música? Existe uma alfabetização midiática condizente com a criticidade, no que diz respeito às informações que os jovens e crianças recebem dos meios? Os alunos internalizam o fazer musical nas metodologias tradicionais usadas? No que tange à educação atualmente, são várias as nuances encontradas na sala de aula:

As novas linguagens em suas múltiplas tessituras sógnicas; as lógicas geradas por conceitos de ensino-aprendizagem que escapam à tradição quase única do enciclopedismo ainda em vigência nas escolas; as sociabilidades marcadas, hoje, por outros modos de ver, sentir e compreender, surgidas com a informática; o reconhecimento de que existem distintas maneiras de aprender e dimensionar as relações espaço-temporais, assim como a possibilidade de exercitar lógicas não necessariamente sequenciais, lineares ou baseadas em sistemas explicativos por demais fechados. [...] o que se espera do novo desenho educativo formal é o compromisso com um ensino em diálogo crítico com as realidades comunicacionais e tecnológicas, preocupado em fazer o aluno aprender a aprender. (CITELLI, 2009, p. 155-156).

Enquanto contexto social, a escola é palco das mudanças históricas e sociais, atingindo diretamente todos os envolvidos na dinâmica de seu funcionamento. É nesse entorno que ocorrem as primeiras interações socioeducacionais de hierarquização dos campos de conhecimento (VYGOTSKY, 1987). A criança passa a conviver socialmente com diferentes nichos ideológicos e ter de seguir regras estritas, fundamentais para o funcionamento fluente do sistema educacional. Segundo Belloni (2001, p. 33), “este processo de socialização é o espaço privilegiado de transmissão social dos sistemas de valores, dos modos de vida, das crenças e das representações, dos papéis sociais e dos modelos de comportamento”. É importante frisar que, a escola é um espaço no qual os receptores ressignificam os conteúdos midiáticos.

Visando incorporar características imprescindíveis de uma prática que desenvolva o senso *crítico, ativo e criativo* do jovem, tão como unir os pilares do saber musical e midiático, este trabalho justifica-se, portanto, na intenção de

analisar e refletir criticamente sobre a prática docente e o perfil do educador musical do século XXI. Sob a ótica de Murray Schafer:

O que me interessa realmente é que os jovens façam a sua própria música, seguindo suas inclinações, conforme acharem melhor. Para que isso aconteça, os professores precisam ser muito cuidadosos, sabendo quando e como interferir. Assim, o mais difícil para um professor aprender será ficar em silêncio e deixar a classe se esforçar. (SCHAFFER, M. 2011, p. 284)

De acordo com o Manual Latino-americano de Educação para a Comunicação (CENECA,1992), entende-se por consciência crítica a compreensão do processo de produção de mensagens e signos, com a intenção de apropriação das linguagens e o fortalecimento da capacidade de distinguir os conteúdos providos dos meios. Para o Manual, desenvolvimento da atitude ativa é entendida como a identificação e valorização do papel que os meios de comunicação têm na vida do receptor, consciência de grupo e potencialização dos atores sociais capazes de reconhecer as necessidades de comunicação e influir em uma perspectiva sócio-política mais ampla, e a criatividade, como um meio para que aflore a expressividade reprimida dos sujeitos.

Os aspectos relacionados a todo o contexto social em que os jovens estão inseridos, como também os direitos de participação dos mesmos nas atividades sociais formais e informais dentro e fora da escola também devem ser levados em consideração na formação musical e cidadã. Neste sentido, com base na prática educacional de Schafer e no modelo de desenvolvimento de educação musical de Keith Swanwick, o projeto justifica-se por aliar e analisar a tricotomia Educação - Música - Comunicação não somente como contexto teórico e prático para contribuir para uma formação crítica, ativa e criativa, mas também à formação de uma cultura participativa, artística e consciente, a partir de um olhar incisivo sobre a sua própria realidade.

### **O Projeto Educom.Rádio e suas possíveis aplicações**

Desenvolvido entre 2001 e 2004, o projeto piloto Educom.Rádio foi criado com o principal intuito de fortalecer as práticas educacionais nas escolas municipais. Resultante de uma parceria entre a Secretaria Municipal de Educação

de São Paulo (SMESP) e o Núcleo de Comunicação e Educação (NCE) da Escola de Comunicação e Artes da USP, a iniciativa abrangeu 455 escolas e teve resultados visíveis que, a posteriori, veio a ser reconhecida pela lei 13.941/2004, e logo depois regulamentada pela Portaria 5.792/2009, fator imprescindível para o desenvolvimento e ampliação da mesma até o presente momento.

Diante do contexto da crescente marginalização e violência vivenciado pelas escolas de ensino público vigente na época, o Educom.Rádio surge como um vetor de socialização e instrumento de protagonismo dos jovens sobre sua própria realidade, aliando a reflexão ao senso crítico, ativo e criativo do entorno social que convivem. Seja esse espaço seu próprio domicílio, a escola, o bairro, ou a própria cidade de São Paulo.

Neste panorama, duas escolas foram escolhidas como base no como contexto socioeducacional de práticas criativas em torno da produção e uso das novas e tradicionais mídias eletrônicas. São elas as Escolas Municipais de Ensino Fundamental Comandante Garcia D'Ávila e Sebastião Nogueira de Lima. Ambas foram selecionadas pela aplicação evidente das ferramentas comunicacionais e por terem relevância no âmbito musical, como participação em festivais de música e apresentações artísticas. Objetiva-se neste trabalho fomentar uma pesquisa de campo nestas escolas, onde o projeto de musicalização através da produção radiofônica possa ser implantado e desenvolvido.

### **Procedimentos Metodológicos e Fundamentação Teórica**

Perante o contexto sociocultural no qual o sujeito inicia a construção e conceituação do mundo que o rodeia, é evidente que, para atingir a verdadeira realidade na qual está enquadrado, o pesquisador se insira no ambiente natural da ocorrência do fenômeno e interaja com a situação investigada. Para tal, o método de pesquisa utilizado no presente trabalho é pesquisa participante, enfatizando a pesquisa-ação.

Dentre os procedimentos de avaliação de campo, inicia-se com um perfil quantitativo das objeções, interesses e perfil sociocultural de cada participante do projeto. Logo após integra-se no método a análise empírica e qualitativa da observação de fenômenos presenciados pelo pesquisador, a intenção pri-

mordial de transformação social não só dos sujeitos envolvidos na pesquisa, mas na comunidade como um todo, e o uso dos próprios resultados para a resolução dos diversos tipos de desavenças que emergem daquele nicho social. O investigador há de interagir como membro, assumindo algum papel dentro do grupo. Trata-se de uma opção que exige maturidade intelectual, acentuada capacidade de distanciamento, e responsabilidade para com o ambiente pesquisado (PERUZZO, 2006). Tal ambiente de pesquisa deve ser, *a priori*, um espaço educativo, onde haja troca de conhecimentos e vivências, a serem realizadas no período de contraturno escolar, conferindo a participação espontânea dos interessados.

O cenário da convergência midiática é o pano de fundo sob o qual as oficinas e a atividade musical engrenar-se-ão. De acordo com o sociólogo Henry Jenkins (2009), o indivíduo receptor passa a se conectar socialmente de maneira ambivalente, tornando-se produtor de conteúdo, desestruturando momentaneamente, ou não, o processo comunicacional clássico. Para Jenkins (2009, p. 29-30), a convergência representa uma transformação cultural, à medida que consumidores são incentivados a procurar novas informações e fazer conexões em meio a conteúdos midiáticos dispersos. O comportamento migratório dos fluxos de informação e a cooperação entre as múltiplas plataformas e fazem com que os consumidores sejam convidados e adentrados a participar ativamente da criação de novos conteúdos, gerando uma cultura participativa (JENKINS, 2009).

Sob tal contexto, é pertinente ressaltar a vertente Histórico-Crítica como princípio norteador da metodologia. Pois, dentro de uma emancipação política, preza pela democratização do conhecimento e pelas relações cognoscitivas ou habilidades intelectuais dos alunos com as matérias de ensino.

Segundo Libâneo (1994, p. 128), os conteúdos de ensino são o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua prática de vida.

Dentro do conhecimento tácito e dos processos de aprendizagem musical na contemporaneidade, aqui tratado como instrumento de ação para a prática so-

cial e histórica, é possível explicitar algumas vertentes que devem ser levadas em consideração. Os conhecimentos sistematizados, conceitual ou declarativo, condição prévia para os outros elementos; as habilidades, qualidades intelectuais necessárias para a assimilação; os hábitos (procedimental), modos de agir relativamente e os valores (atitudinal), que refletem as atitudes, reflexões e convicções. Para o critério de seleção dos conteúdos, prioriza-se equilibrar entre as seguintes especificações: Validade, significação, utilidade, possibilidade de (re)elaboração pessoal, viabilidade, flexibilidade e adequação às necessidades socioculturais.

Há, então, de se conhecer criticamente os métodos de ensino de música mais usuais, tais como Émile Jaques-Dalcroze, Zoltán Kodály, Edgar Willems, Carl Orff, entre outros. Ter ciência a respeito do contexto social, histórico e cultural sob o qual cada método foi criado, para que sejam avaliados seus limites, aplicações e contribuições na educação brasileira. Na obra *Pedagogias em Educação Musical*, de Beatriz Ilari e Teresa Mateiro, Maura Penna destaca na introdução:

Cabe a uma educação musical sintonizada com o mundo contemporâneo reconhecer e acolher a multiplicidade tanto de manifestações musicais, quanto de formas de experimentar a música na vida cotidiana, formas estas que têm se renovado com bastante rapidez nos últimos anos, inclusive em decorrência dos avanços tecnológicos e das novas mídias. (PENNA, M. 2012, p. 21)

As interações dentro da sala de aula, associadas à pedagogia histórico-crítica, baseiam-se no modelo pedagógico Relacional, postulado com clareza por Fernando Becker. Dentro da filosofia do arquétipo, caracteriza-se a aprendizagem significativa pela interação professor/aluno na construção do conhecimento. Descarta-se, a partir deste apontamento, a teoria de que a mente do aluno seja uma tabula rasa, isto é, que o aluno frente a um novo conhecimento seja inapto e tenha que apre(nder tudo desde o princípio, não importando o estágio de desenvolvimento que o mesmo se encontre. Para Becker (1993), o professor acredita que seu aluno é capaz de aprender sempre. Esta capacidade precisa, no entanto, ser vista sob duas dimensões, entre si, complementares. A estru-

tura, ou condição prévia de todo o aprender, que indica a capacidade lógica do aluno, e o conteúdo.

No que diz respeito ao papel do professor quanto à criatividade, ainda dentro dos princípios básicos fundamentadores do modelo relacional, Jean Piaget, preocupado prioritariamente com o desenvolvimento cognitivo, centrou seu interesse na psicogênese do conhecimento. Para Piaget, o conhecimento seria decorrente da ação do sujeito sobre o objeto, pois é por meios de esquemas de ação que ele conhece a realidade, resultando dos processos de assimilação. Dentro dos vários estágios de desenvolvimento, o indivíduo é capaz de processar informações cada vez mais elaboradas e complexas de pensar e agir. É válido ressaltar a caracterização da função de professor que incita a criatividade e intuíto do próprio aluno:

[...] O professor teria o papel de oportunizar situações de aprendizagem desafiantes e compatíveis, onde a ação dos alunos sobre os objetos seria a principal condição para a construção do conhecimento. Tal concepção decorre da ênfase no caráter construtivista da aprendizagem, que ressalva a importância da atividade do aluno, do conflito cognitivo, da cooperação entre os pares, do raciocínio e da atenção do professor ao erro no decorrer do processo. (PIAGET apud AZZI *et ali*, 2000, p.79)

A partir desta pesquisa, prioriza-se a necessidade de fruição da interface entre Música, Educação e Comunicação em diferentes nuances nos contextos educacionais. É de suma importância que estejamos preparados para a função dos novos educadores do século XXI. A opção pelo modo tradicional de ensino e recepção já não é mais válido perante as novas tecnologias e formas de interação social dispostas atualmente. O projeto entra neste contexto como alicerce fundamental para a formação de uma consciência artística e musical crítica, promovendo um novo tipo de coesão social.

## **A interface da Educomunicação**

Para analisar de que maneira a Educomunicação pode contribuir para a formação crítica e criativa dos sujeitos diante dos meios de comunicação, é necessário delimitar o conceito adotado neste trabalho. Esta compreensão prescinde



da concepção sobre os campos da Comunicação e Educação, porém, não cabe aqui discorrer sobre todas as correntes destas áreas de saber, mas sim apresentar aquelas adotadas a fim de que seja possível diagnosticar a efetividade e impacto de determinadas abordagens.

Ressaltando o ímpeto da educação libertadora, o modelo Sociocultural (ou Relacional) do educador Paulo Freire tem como principal fundamento a proposta de que, para ser válida, a educação deve ser precedida de uma reflexão sobre o homem e seu meio, pois “o homem se constrói e chega a ser sujeito à medida que, integrado em seu contexto, reflete sobre o que ele modifica” (FREIRE, 2007, p. 22). A tendência postulada por Freire deverá superar a relação opressor-oprimido com uma educação problematizadora. Neste caso, a relação professor-aluno é horizontal e não imposta, com o intuito de que o educando e o educador possam trocar os papéis, favorecendo a aprendizagem significativa. Para Fantin (2006, p.28), “é possível considerar que a comunicação está integralmente presente na educação, visto que toda prática educativa é uma prática também comunicativa e, neste sentido, ‘não existe educação sem comunicação’”. Desta forma, tanto a Educação e a Comunicação são vistas como práticas dialógicas, na qual a participação dos sujeitos torna-se imprescindível na construção de uma formação crítica e criativa sobre os meios de comunicação e a realidade.

A primeira conceituação da interface entre Comunicação/Educação ocorreu em 1973, em reuniões do Conselho Internacional do Cinema e da Televisão, organização ligada à UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), e tratava da educação para as mídias enraizada no contexto escolar. Em 1979, houve um alargamento do espaço de práticas deste gênero para além da escola (FANTIN, 2006). Para a organização,

A noção de educação para as mídias abrange todas as maneiras de estudar, de aprender e de ensinar em todos os níveis [...] e em todas as circunstâncias, a história, a criação, a utilização e a avaliação das mídias enquanto artes e técnicas, bem como o lugar que elas ocupam na sociedade, seu impacto social, as implicações da comunicação mediatizada, a participação e a modificação do modo de percepção que elas engendram,

o papel do trabalho criador e o acesso às mídias (UNESCO, 1984, apud BELLONI, 2001, p.11)

No Brasil, são várias as nuances sobre os termos que confrontam definições de uma mesma gama de estudos: a relação entre Comunicação e Educação. Maria Luiza Belloni (2001), por exemplo, usa o termo comunicação educacional para referir-se à disciplina, ou seja, a nuance de apoio pedagógica da vertente, que também pode ser compreendida dentro da mídia-educação, em outro enfoque. Apesar de possuir dimensões distintas, a comunicação educacional, para Belloni (2001), é herdeira e sucessora da tecnologia educacional e conceitua-se diferentemente da mídia-educação, tratada apenas como a educação para as mídias.

Outro termo frequente dentro de pesquisas na área, e a concepção adotada neste trabalho, é a Educomunicação, termo cunhado por Mario Kaplún e desenvolvido pelo teórico brasileiro Ismar Soares. Segundo Soares (2004), a Educomunicação quantifica um conjunto de ações destinadas a integrar às práticas educativas o estudo sistemático dos sistemas de comunicação, criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos e melhorar o coeficiente expressivo e comunicativo das ações educativas. Segundo o autor:

O campo da Educomunicação envolve um conjunto de ações que permitem que educadores e estudantes desenvolvam um novo gerenciamento, aberto e rico, dos processos comunicativos dentro do espaço educacional e de seu relacionamento com a sociedade. (SOARES, apud FANTIN, 2006, p. 33)

Apesar das múltiplas nomenclaturas para referir-se ao universo de interface entre Comunicação e Educação, observam-se finalidades semelhantes em suas concepções. Fantin (2006, p. 30), destaca que:

[...] Embora não haja um consenso quanto ao uso do termo mídia-educação, parece que os objetivos da educação para as mídias se aproximam nas diferentes terminologias e dizem respeito à formação de um usuário ativo, crítico e criativo de todas as tecnologias da comunicação e informação. A educação para as mídias é uma condição de educação para a

cidadania, um instrumento para a democratização de oportunidades educacionais e de acesso ao saber, o que contribui para a redução das desigualdades sociais.

A formação de usuários críticos, criativos e ativos também é o objetivo maior das práticas e reflexões em torno da mídia-educação apresentadas pelo Manual Latino-Americano de Educação para a Comunicação (CENECA, 1992). De acordo com o documento, entende-se por consciência crítica a compreensão do processo de produção de mensagens e signos, com a intenção de apropriação das linguagens, e o fortalecimento da capacidade de distinguir os conteúdos provindos dos meios. O desenvolvimento da atitude ativa é apresentado no Manual como a identificação e valorização do papel que os meios de comunicação têm na vida do receptor, consciência de grupo e potencialização dos atores sociais capazes de reconhecer as necessidades de comunicação e influir em uma perspectiva sócio-política mais ampla, e a criatividade, como um meio para que aflore a expressividade reprimida dos sujeitos.

### **Considerações finais**

Diante do cenário mencionado no decorrer deste trabalho, baseado em dados e levantamentos bibliográficos acerca do tema, é preciso que o educador musical esteja atento aos avanços tecnológicos e, conseqüentemente, na participação ativa dos indivíduos inseridos na prática educacional. O tratamento da mídia e das novas tecnologias como um “inimigo” dentro da sala de aula já não deve mais ser pretexto para a exclusão destes elementos no processo de ensino/aprendizagem. Pelo contrário, devem ser aliados e, junto à prática de ensino de música, a educação para, com e através das mídias.

Em qualquer prática educacional, os contextos social, cultural e afetivo do aluno devem ser sempre levados em consideração. Atualmente, a aptidão e conhecimento das novas tecnologias também, independente do grau de inserção dos jovens. As diferentes formas de interação entre humano e tecnologia podem ser benéficas se utilizadas com sabedoria. Cabe então aos educadores e educadores musicais que utilizem das novas ferramentas criticamente para a construção de uma educação musical que priorize o aprender a aprender música fazendo música, junto à formação de um indivíduo crítico, ativo e criativo.

## Referências

- ARROYO, M. (Org.). *Jovens e músicas: um guia bibliográfico*. São Paulo: Editora UNESP, 2013.
- AZZI, Ricardo Gurgel. et al. *Formação de professores: discutindo o ensino de psicologia*. Campinas, SP: Alínea, 2000.
- BECKER, Fernando. *Epistemologia subjacente ao trabalho docente*. Porto Alegre: FAGED/UFRGS, 1992.
- BELLONI, Maria Luiza. *O que é mídia-educação*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- BUCKINGHAM, David. *Crescer na Era das Mídias Eletrônicas*. 2000. Tradução de Gilka Girardello e Isabel Orofino. Editora Loyola, São Paulo, Brasil, 2007.
- CENECA. *Manual Latinoamericano de Educación para la Comunicación*. Santiago: CENECA, UNICEF, UNESCO, 1992.
- CITELLI, Adílson. Comunicação/Educação: Situações. In: BACCEGA, Maria C; COSTA, Castilho (Orgs). *Gestão da comunicação: epistemologia e pesquisa teórica*. 1. ed. São Paulo: Paulinas, 2009.
- DELIBERADOR, Luzia M. Y. Comunicação Comunitária, Mídia-Educação e Cidadania. In: FANTIN, Mônica. RIVOLTELLA, Pier C. (orgs). *Cultura Digital e Escola: Pesquisa e formação de professores*. – Campinas, SP: Papirus, 2012. cap. 10, p. 283-308.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 6. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979
- JENKINS, Henry. *Cultura da Convergência*. 2. ed. - São Paulo: Aleph, 2008
- LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Editora Cortez, 1994.
- \_\_\_\_\_. *As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação*. São Paulo: Cortez Editora, 2005.
- MARTINS, J.C. *Vygotsky e o papel das interações sociais na sala de aula: Reconhecer e desvendar o mundo*. São Paulo. Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_28\\_p111-122\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_28_p111-122_c.pdf)>. Acesso em: 11 maio. 2018.
- PERUZZO, Cicilia M. K. Observação participante e pesquisa-ação. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antônio. *Métodos e técnicas de pesquisa*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2006.
- MATEIRO, Teresa e ILARI, Beatriz (Org). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: Intersaberes, 2012.
- SCHAFER, R. Murray. *O ouvido pensante*. 2 ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.
- SWANWICK, Keith. *Music, mind and education*. London, Routledge, 1988.

## Sobre o autor

**Eduardo Assad Sahão** - Mestrando em Música pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), é pós-graduando em Neuroaprendizagem pela Unicesumar e pós-graduado em Comunicação com o Mercado, pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). É Licenciado em Música pela UEL e Bacharel em Comunicação Social – Jornalismo pela Universidade Norte do Paraná (UNOPAR). Pela UNESP, faz parte do APREMUS – Grupo de Pesquisa Interinstitucional sobre Aprendizagens Musicais na Contemporaneidade, pelo CNPq, junto à UFMG e UNB. Desenvolve pesquisas na área de Música e Educomunicação e Música, Neurociências e Desenvolvimento Cognitivo. Na área artística, é contrabaixista e pianista, e estuda regência orquestral. Reside na cidade de São Paulo/SP.

E-mail para contato: [eduardoasahao@gmail.com](mailto:eduardoasahao@gmail.com)