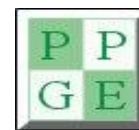




UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO



JORGE CÉSAR DE ARAUJO  
PIRES

**MÚSICA E VIDA: OLHARES SENSÍVEIS DE JOVENS  
ESTUDANTES DE INSTRUMENTOS MUSICAIS**

SÃO CARLOS  
2022

**Jorge César de Araujo Pires**

**Música e vida: olhares sensíveis de jovens estudantes de instrumentos musicais**

Texto apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, como requisito parcial para a obtenção do título de doutor, área de concentração Processos de Ensino e Aprendizagem.

**Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ilza Zenker Leme Joly**

Linha de pesquisa: Práticas Sociais e Processos Educativos

.



# UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas  
Programa de Pós-Graduação em Educação

---

## Folha de Aprovação

---

Defesa de Tese de Doutorado do candidato Jorge César de Araujo Pires, realizada em 10/02/2022.

### Comissão Julgadora:

Profa. Dra. Ilza Zenker Leme Joly (UFSCar)

Profa. Dra. Sílvia Sell Duarte Pillotto (UNIVILLE)

Prof. Dr. Pedro Augusto Dutra de Oliveira (UFJF)

Profa. Dra. Aida Victoria Garcia Montrone (UFSCar)

Profa. Dra. Elenice Maria Cammarosano Onofre (UFSCar)

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação.

## AGRADECIMENTOS

É com muito carinho que começo agradecendo ao aluno, às alunas e seus respectivos responsáveis participantes da pesquisa que possibilitaram a realização desse trabalho. Com muita generosidade e empenho se organizaram para que pudéssemos conversar mesmo que a distância. Sou grato também aos projetos e escolas de música que permitiram o meu acesso às/aos estudantes.

Agradeço a grande contribuição das professoras e professores do programa de pós-graduação em educação da UFSCar que durante as aulas proporcionaram olhares críticos relacionados à educação e de alguma maneira apontaram o caminho da pesquisa. Agradeço ao professor e às professoras da banca por compartilharem comigo seus pensamentos, sentimentos e movimentos sobre o tema para que eu pudesse desenvolver o texto da tese. Sou muito grato a minha querida orientadora, tão generosa, que habilmente demonstrou na convivência o que é uma educação humanizadora.

Agradeço às quatro mulheres da minha vida: minha mãe, minha esposa, minha filha e mais recentemente a minha neta, que não mediram esforços para colaborar comigo durante os quatro anos do processo de pesquisa e escrita. Ao meu pai, que tenho certeza de seu orgulho onde quer que ele esteja, e que sempre me apoiou em decisões importantes como essa de fazer um doutorado.

Por fim agradeço aos meus companheiros de trabalho: professores e professoras que me substituíram, coordenadores e coordenadoras que organizaram estas substituições, diretores e diretoras que permitiram minhas ausências para que fizesse as viagens necessárias ao cumprimento dos créditos necessários no programa.

PIRES, J. C. A. **Música e vida: olhares sensíveis de jovens estudantes de instrumentos musicais.** São Carlos: Ufscar, 2022. 206f. Tese (Doutorado) Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos (UfSCar), São Carlos, 2022.

## RESUMO

Acreditamos ser possível um ensino de instrumento musical voltado para a formação humana, para tornar os instrumentistas e as instrumentistas pessoas mais críticas, sensíveis e amorosas conscientes de seu papel humano na sociedade. Entendemos o aprendizado do instrumento musical como uma prática social e a música como uma linguagem e uma forma de expressão artística. Enquanto processo educativo, aprender um instrumento musical pode ser uma prática repleta de relações de opressão, disputas de poder e colonialidades. Por outro lado, pode também ser um convívio com disponibilidade, com respeito para aprender, com compreensão e valorização dos saberes, atitudes e visões de mundo do outro. Pode ser um processo educativo inserido em práticas sociais que consideram cada pessoa como participante ativa do processo, compreendendo a implicação de todos os sujeitos na construção do conhecimento. O objetivo do presente estudo foi compreender as percepções dos/das estudantes sobre as relações humanas que se estabelecem a partir do aprendizado de instrumentos musicais. Os seis participantes da pesquisa estão na faixa etária entre 15 e 17 anos e residem em duas regiões diferentes do nosso país: Sul e Sudeste. Partimos de questionamentos preliminares que depois geraram uma questão de pesquisa. As primeiras perguntas foram: será que estes estudantes se interessam pela formação geral do ser humano ao aprender um instrumento musical? Será que as/os estudantes ao procurarem aulas de instrumentos musicais estão interessados em outros elementos além da técnica instrumental? Como será que as/os estudantes percebem as interações com os professores e o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, expressão e afeto? Dessas três perguntas, chegamos a seguinte questão de pesquisa: quais elementos de desenvolvimento humano e musical as/os estudantes percebem ao participarem do processo educativo de aprendizagem de instrumentos musicais? A pesquisa de natureza qualitativa se iniciou em 2018 com estudos teóricos, porém a coleta de dados se deu em meio à pandemia da Covid-19, no ano de 2020. Foi feito um questionário online como primeiro contato com os participantes e posteriormente foram feitas conversas individuais através de vídeo conferência e uma roda de conversa virtual. A partir das transcrições das conversas, na análise dos dados emergiram duas unidades temáticas: elementos de desenvolvimento humano e elementos de desenvolvimento musical. Foram constatadas as percepções que o aluno e as alunas participantes da pesquisa têm de seu aprendizado como instrumentista e também como pessoa humana. Foi possível perceber que a prática e o aprendizado de um instrumento musical promoveu a conscientização das/dos estudantes participantes da pesquisa sobre questões voltadas para motivação, afeto, relacionamento, sensibilidade e subsistência. Foi possível perceber também como a prática e o aprendizado de um instrumento musical é influenciada e pode influenciar no contexto social de quem a pratica e de seus familiares.

**Palavras-Chaves:** Aprendizagem de um instrumento musical, Educação Musical, Humanização.

PIRES, J. C. A. **Music and life: sensitive looks of young students of musical.** São Carlos: Ufscar, 2022. 206f. Thesis (Doctoral) – Graduation Program in Education, Federal University of São Carlos (UfSCar), São Carlos, 2022.

## **ABSTRACT**

We believe it is possible to teach a musical instrument aimed at human formation, to make instrumentalists more critical, sensitive and amorous people aware of their human role in society. In this research, the learning of the musical instrument is understood as a social practice and music as a language and a form of artistic expression. As an educational process, learning a musical instrument can be a practice full of oppressive relationships, power disputes and colonialities. On the other hand, it can also be a coexistence with availability, with respect for learning, with understanding and appreciation of the other's knowledge, attitudes and worldviews. It can be an educational process inserted in social practices that consider each person as an active participant in the process, understanding the involvement of all subjects in the construction of knowledge. The aim of this study was to understand the perceptions of students about the human relationships that are established from the learning of musical instruments. The 6 research participants were, at the time of the study, aged between 15 and 17 years and lived in two different regions of our country: South and Southeast. We started from preliminary questions that later generated a research question. The first questions were: are these students interested in the general formation of the human being when learning a musical instrument? Are students, when looking for musical instrument classes, interested in other elements besides instrumental technique? How do students perceive interactions with teachers and the development of sensitivity, creativity, expression and affection? From these three questions, we arrived at a research question: What elements of human and musical development do students perceive when participating in the educational process of learning musical instruments? The qualitative research began in 2018 with theoretical studies, but data collection took place in the midst of the Covid 19 pandemic, in 2020. An online questionnaire was carried out as the first contact with the participants and later individual conversations were held and a virtual conversation circle. From the transcripts of the conversations, in the analysis of the data, two thematic units emerged: elements of human development and elements of musical development. From these elements, we can see the perceptions that the students participating in the research have of their learning as an instrumentalist and also as a human person. It was possible to perceive that the practice and learning of a musical instrument promoted the awareness of the students participating in the research on issues related to motivation, affection, relationship, sensitivity and subsistence. It was also possible to perceive how the practice and learning of a musical instrument is influenced and can influence the social context of those who practice it and their families.

Keywords: Learning a musical instrument, Music education, Humanization.

## LISTA DE SIGLAS

ABEM	- Associação Brasileira de Educação Musical
ANPEd	- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBM-RJ	- Conservatório Brasileiro de Música do Rio de Janeiro
COVID	- Corona Vírus Disease
EMBAP	- Escola de Música e Belas Artes do Paraná
FUMCAD	- Fundo Municipal da Criança e do Adolescente
FURB	- Fundação Universidade Regional de Blumenau
GR	- Grupo de Referência
LIBRAS	- Linguagem Brasileira de Sinais
MPT	- Música Para Todos
PUC	- Pontifícia Universidade Católica
RU	- Restaurante Universitário
SAA	- Suzuki Association of the Americas
SCAR	- Sociedade Cultura Artística de Jaraguá do Sul
SIMPOM	- Simpósio Brasileiro de Pós-graduandos em Música
UFBA	- Universidade Federal da Bahia
UFC	- Universidade Federal do Ceará
UFFS	- Universidade Federal da Fronteira Sul
UFG	- Universidade Federal de Goiás
UFPR	- Universidade Federal do Paraná
UFRGS	- Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	- Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSCar	- Universidade Federal de São Carlos
UNESP	- Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
UNB	- Universidade Federal de Brasília
UNICAMP	- Universidade Estadual de Campinas
UNINOVE	- Universidade Nove de Julho
UNIRIO	- Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UNIVILLE	- Universidade da Região de Joinville
USP	- Universidade de São Paulo
VIGU	- Revista Violão e Guitarra

## SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO .....	9
1.1	ORGANIZAÇÃO DO TEXTO .....	9
1.2	NOTAS DE UMA TRAJETÓRIA. ....	11
1.3	PESQUISADOR EM EDUCAÇÃO .....	16
1.4	OBJETIVO E PROBLEMA DA PESQUISA .....	20
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	22
2.1	PESQUISAS ENCONTRADAS NA ÁREA.....	22
2.2	TEMAS, SUBTEMAS E CONCEITOS EM DIÁLOGO. ....	29
	2.2.1 MODERNIDADE – COLONIALIDADE – COLONIALISMO - EUROCENTRISMO.....	32
	2.2.2 CLASSES - COLONIALIDADE DO SER.....	33
	2.2.3 DESUMANIZAÇÃO - EDUCAÇÃO BANCÁRIA .....	34
	2.2.4 ENSINO CONSERVATORIAL - MODELO CONSERVATORIAL - HABITUS CONSERVATORIAL.....	36
	2.2.5 EDUCAÇÃO HUMANIZADORA .....	39
	2.2.6 EDUCAÇÃO MUSICAL HUMANIZADORA .....	40
	2.2.7 EMOÇÕES E AFETOS .....	42
	2.2.8 ABORDAGENS E APROXIMAÇÕES À EDUCAÇÃO MUSICAL HUMANIZADORA .....	47
3	METODOLOGIA .....	58
3.1	CONTEXTO: caminhos, escolhas e desafios.....	59
3.2	ETAPAS DA PESQUISA: os participantes e o caminho metodológico. ....	61
3.3	CONVERSAS: individuais e roda de conversa virtual.....	63
3.4	NA BUSCA DA PRIMEIRA ORGANIZAÇÃO .....	65
4	APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	71
4.1	INSTITUIÇÕES E PARTICIPANTES QUE COLABORARAM PARA A PESQUISA. 72	
	4.1.1 <b>Projeto Guri</b> .....	72
	4.1.2 <b>Klavier educação musical</b> .....	81
	4.1.3 <b>Projeto Música Para Todos (MPT)</b> .....	92
	4.1.4 <b>Escola de música Thiago Silveira</b> .....	97
4.2	TEMAS PRESENTES NAS FALAS DOS/DAS ESTUDANTES. ....	102



4.2.1	<b>O que os/as estudantes pensam da música?</b> .....	103
4.2.2	<b>O que nos faz escolher um instrumento?</b> .....	106
4.2.3	<b>A importância do acolhimento.</b> .....	110
4.2.4	<b>O que os/as estudantes pensam dos professores?</b> .....	111
4.2.5	<b>O que os/as estudantes pensam das metodologias?</b> .....	114
4.2.6	<b>O que os/as estudantes pensam das aprendizagens?</b> .....	115
4.3	<b>FOCOS DE ANÁLISE.</b> .....	116
4.3.1	<b>Emoção, expressão e linguagem.</b> .....	117
4.3.2	<b>Socialização.</b> .....	121
4.3.3	<b>Método, Repertório, Memorização, Organização.</b> .....	124
4.3.4	<b>Técnica, Persistência, Determinação.</b> .....	129
4.3.5	<b>Autonomia e consciência.</b> .....	132
4.4	<b>ENCERRANDO NOSSAS APRENDIZAGENS.</b> .....	136
	<b>CONSIDERAÇÕES</b> .....	139
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	146

## 1 APRESENTAÇÃO

Aprender um instrumento musical é uma atividade exclusiva de nós seres humanos. A prática e o aprendizado do instrumento só é possível através do corpo, é uma experiência que acontece a partir do movimento corporal e de vários elementos em sincronia. O praticante quando executa uma composição musical em seu instrumento está demonstrando o quanto suas funções intelectuais estão unidas às suas funções corporais e emocionais.

A tese de doutorado – Música e vida: olhares sensíveis de jovens estudantes de instrumentos musicais - integra a linha de pesquisa Práticas Sociais e Processos Educativos do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos e tem por base um ensino de instrumento musical que além do desenvolvimento técnico considere laços afetivos que agregam confiança, diálogo, amorosidade e mobilize o/a estudante a outros aprendizados, que são levados para a sua vida, despertando uma pessoa mais crítica, sensível e generosa.

Organizado em quatro partes o texto se propõe a analisar e compreender o potencial que a prática social de aprender a tocar um instrumento tem para o desenvolvimento do ser humano em vários aspectos. Percebemos através das falas do aluno e das alunas participantes da pesquisa que suas experiências com o aprendizado de instrumentos musicais são movidas pelas emoções e que estas emoções estão diretamente ligadas às suas práticas cotidianas e musicais.

Apesar de dividirmos em tópicos e seções para facilitar a leitura e compreensão, ao longo do texto muitas vezes as falas e pensamentos que já foram desenvolvidos são retomados com outros olhares, outras percepções e outras emoções.

### 1.1 ORGANIZAÇÃO DO TEXTO

A primeira parte do texto trata da minha trajetória desde criança quando inicio o aprendizado formal de um instrumento musical até chegar ao meu interesse sobre o tema da pesquisa, passando pelo meu processo de desenvolvimento como músico, professor e pesquisador. Consideramos de grande relevância o/a leitor(a) identificar algumas das experiências de formação que influenciaram nosso olhar e a nossa percepção dos processos educativos pesquisados. Ainda nessa parte do texto apresentamos como chegamos ao problema de pesquisa e qual foi o objetivo principal com o trabalho.

A segunda parte trata da fundamentação teórica. Fizemos um levantamento dos trabalhos produzidos na área utilizando como principal marcador o fragmento ‘human’, levantando os títulos e palavras chaves ligadas à humanidade, humano, humanização e outras possibilidades. Os trabalhos encontrados foram citados em uma tabela contendo o título, o ano de publicação e a instituição. Seguimos definindo conceitos de autores relevantes no referencial teórico que nos acompanharam em várias etapas do estudo e alguns ao longo de nossas vidas. Separamos estes conceitos em dois grupos para que o leitor tenha clareza sobre aqueles que percebemos apontando para as problemáticas existentes na educação musical atual e sobre aqueles que percebemos apontando caminhos para uma prática mais eficaz e humanizadora.

A terceira parte são os procedimentos metodológicos da pesquisa. Descrevemos as etapas necessárias para alcançarmos os resultados e também os percalços e as escolhas que foram necessárias para a coleta de dados em plena pandemia da Corona Vírus Disease – 19 (COVID-19)<sup>1</sup>. Descrevemos como chegamos às instituições e aos participantes da pesquisa, como fizemos as conversas e a nossa roda de conversa virtual e em que e quem nos fundamentamos para uma metodologia crítica voltada para a pesquisa qualitativa.

A quarta parte trata dos dados. Trouxemos os projetos e escolas de onde vieram o aluno e as alunas participantes da pesquisa. Apresentamos cada um deles incluindo suas falas durante as conversas, e fizemos uma análise por assunto sobre os temas que foram aparecendo durante as conversas individuais e a roda de conversa virtual. Utilizamos perguntas que foram elaboradas depois da transcrição das conversas como tópicos para facilitar a organização por assunto. Tanto nossa roda de conversa virtual quanto nossas conversas individuais foram organizadas como entrevistas semiestruturadas, procuramos deixar o aluno e as alunas participantes livres para contarem sobre seu processo de escolha e aprendizado dos seus respectivos instrumentos. Entendemos que esse procedimento capturou o que havia de mais significativo naquele momento para cada um. Ainda na quarta parte do texto inserimos o relato de um encontro presencial com o participante da pesquisa ocorrido posteriormente, quando as possibilidades de encontros foram acontecendo a partir da flexibilização dos protocolos relacionados à pandemia. Tivemos a experiência de encontrar um dos participantes no seu local de trabalho e tocamos juntos e conversamos bastante.

---

<sup>1</sup> O nome Covid é a junção de letras que se referem a (co)rona (vi)rus (d)isease, o que na tradução para o português seria "doença do coronavírus". Já o número 19 está ligado a 2019, quando os primeiros casos foram publicamente divulgados.

Finalizando fizemos algumas considerações sobre o que concluímos de todo esse trabalho a partir da nossa visão atual sobre os processos educativos gerados nas práticas sociais de aprendizado de um instrumento musical. Procuramos deixar claro nosso olhar para estes processos educativos que desenvolvem habilidades que estão imbricadas e incluídas em saberes emocionais, saberes corporais e saberes intelectuais, saberes que são gerados principalmente pela experiência.

## 1.2 NOTAS DE UMA TRAJETÓRIA.

Nós músicos e praticantes de instrumentos musicais somos eternos aprendizes. Nossa curiosidade é aguçada constantemente e temos a necessidade de aprendermos um repertório novo ou retomar músicas que tocamos tempos atrás. Essa motivação acontece de várias maneiras: seja para uma realização profissional, seja para agradar alguém, seja por gosto ou prazer pessoal ou por uma necessidade de lembrarmos ou revivermos momentos marcantes de nossas vidas. Pensando assim, no intuito de situar como foi se construindo essa curiosidade sobre o tema e a questão de pesquisa, faço aqui uma retomada de parte das minhas experiências como que revivendo momentos marcantes do meu aprendizado de instrumentos musicais.

Comecei formalmente no instrumento musical através do violão aos nove anos de idade. Essa primeira experiência, tinha uma carga afetiva relacionada ao lugar de onde eu vinha e aos costumes e sentimentos de uma família do subúrbio do Rio de Janeiro. A professora particular morava na mesma rua, ou seja, era uma vizinha da família e a maneira como ela ensinava percebo que muitos professores continuam utilizando, apenas com modificações nos suportes<sup>2</sup>. Esse processo acontecia na sala da sua casa, perto da janela onde podíamos ver algumas plantas e o muro do vizinho. Como era comum, ou ainda é nas casas do subúrbio do Rio de Janeiro, na sala havia a TV, um sofá e a mesa de jantar com cadeiras onde fazíamos nossas aulas. O ambiente de aprendizado era um ambiente familiar, muito parecido com o da casa que eu morava, com pessoas que passavam algumas vezes e animais domésticos que também circulavam por ali.

Na época, décadas de 1970 e 1980, lembro que ela tinha uma pilha de revistinhas que eram vendidas em bancas de jornal e que se chamavam violão e guitarra (VIGU) de onde ela

---

<sup>2</sup> Utilizamos a palavra suporte para designar o meio físico onde se registra a obra artística ou a sua representação. No caso do texto nos referimos à impressão em papel das revistas da época em comparação aos registros nos sites de hoje em dia. O mesmo acontece com as gravações que eram feitas em discos de vinil ou fitas cassete, depois passando pelos CD's e chegando atualmente nas plataformas digitais.

tirava as letras das músicas e copiava pacientemente para o meu caderno. Utilizava caneta azul para escrever as letras das canções e caneta vermelha para escrever a cifra<sup>3</sup> acima das sílabas das palavras. Na folha seguinte desenhava o braço do violão com a numeração dos dedos apresentando a cifra. O ritmo para ser tocado na mão direita era desenhado com flechinhas para cima e para baixo. Era uma forma de ensinar que privilegiava o ouvir e repetir, já que muitas vezes eu não conhecia a música e aprendia com ela cantando, ao mesmo tempo em que percebia o ritmo da mão direita e o tempo de troca de cada acorde<sup>4</sup> a partir das sílabas da letra da música. Não tinha a menor ideia do conceito de acorde, ou do que era compasso<sup>5</sup> e quantos tempos tinham até a troca para o próximo acorde. Percebia intuitivamente e repetia o que ela estava fazendo. Talvez nem soubesse distinguir o que era melodia<sup>6</sup> e harmonia<sup>7</sup>, mas sabia que existia diferença entre o que eu cantava e o que eu tocava. Com o passar de alguns anos comecei a ler o pentagrama e as partituras<sup>8</sup> de um método de violão (Minhas primeiras notas ao violão). Continuava em um processo parecido, conseguia identificar as notas no pentagrama, mas o ritmo era por pura imitação.

Cerca de quatro anos depois de iniciar as aulas, por meu interesse resolvi estudar em uma escola de música. Matriculei-me na Escola de Música Villa Lobos<sup>9</sup>, uma escola pública de música do Estado do Rio de Janeiro. Mesmo já tocando um repertório de algumas músicas no violão, fui obrigado a fazer seis meses de aula da disciplina teoria musical para depois poder ter aulas do instrumento.

Aquele momento que eu vivia estava repleto de novidades, era um adolescente que tinha um motivo para sair do subúrbio e ir até o centro da cidade do Rio de Janeiro, estava conhecendo várias pessoas diferentes de grupos sociais diversos, estava perto de alguns dos bons músicos da cidade que eram professores da escola, tinha alguns outros motivos ligados a outras práticas sociais, como a possibilidade de sair da escola para lancha com amigos da classe de teoria, conversar no hall de espera da escola com pessoas ligadas ao meio musical, e

---

<sup>3</sup> Cifras alfa numéricas – código de letras e números utilizados para representar os acordes a serem tocados acompanhando uma melodia, que no caso era cantada. As sete primeiras letras do alfabeto representam as sete notas musicais a partir da nota LÁ. A- LÁ, B-SI, C-DÓ e assim sucessivamente.

<sup>4</sup> Conjunto de notas tocadas simultaneamente. No caso do violão, cada corda que é tocada é uma nota diferente.

<sup>5</sup> Compasso é uma divisão de tempos relacionada ao ritmo da música que organiza a forma de escrever e de tocar.

<sup>6</sup> Melodia é uma sequência de notas tocadas uma depois da outra. No caso do nosso exemplo é o que se canta.

<sup>7</sup> Harmonia são as notas tocadas simultaneamente que acompanham a melodia. No caso do nosso exemplo são os acordes tocados no violão.

<sup>8</sup> As partituras de uma música são escritas em pentagramas, ou seja, cinco linhas onde colocamos símbolos que representam as notas musicais, seus respectivos tempos e outros detalhes que indicam como a música deve ser tocada ou cantada.

<sup>9</sup> <https://www.emvilla-lobos.com/>

outros encontros com pessoas diferentes do meu círculo de convívio. Porém ter que fazer as aulas de teoria e não poder ter as aulas de instrumento, me deixavam bastante desmotivado. Suportei aquele semestre inteiro e consegui finalmente começar as aulas de violão. Na realidade percebi um progresso muito grande por ter estudado a teoria naqueles seis meses, foi um período de organização de vários saberes musicais que eram intuitivos e que se tornaram mais racionalizados, e talvez mais conscientes. Por outro lado diante da tamanha motivação que tinha naquela época, nesses seis meses talvez tivesse uma grande evolução no violão se já ingressasse nas aulas práticas. Hoje me ponho a pensar se naquela ocasião eu ainda não tocasse o instrumento, que era o caso de muitos que faziam a aula junto comigo, se teria permanecido durante todo o semestre.

Enfim comecei a ter aulas de violão com uma professora que trabalhava com o que se chamava e continua sendo chamado violão erudito ou clássico. As cifras e as batidas de mão direita ficavam por minha conta nos eventos que eu participava: eventos religiosos, festas de família, festivais de música na escola, etc. Todas as aulas de violão na escola de música eram voltadas para técnicas e leitura de partituras. Participei de vários trabalhos desenvolvidos por aquela que era a minha segunda professora de instrumento, estive em viagem até a universidade onde ela passou a lecionar em Uberlândia/Minas Gerais, e cheguei a prestar o vestibular para graduação em violão nessa faculdade. Também nos tornamos bons amigos, porém por opção pessoal permaneci no Rio de Janeiro e ingressei no curso de Musicoterapia no Conservatório Brasileiro de Música (CBM-RJ).

É importante ressaltar que as opções de cursos superiores de música, na cidade do Rio de Janeiro, eram muito boas naquela época. Antes de ingressar na graduação de Musicoterapia já havia tentado o Bacharelado em Violão na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), e já havia tentado também o curso de Licenciatura em Artes com habilitação em música na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Embora a Musicoterapia tenha sido minha terceira opção, percebo hoje que fiz o curso até o final pelo valor que já considerava ter uma formação mais voltada para o cuidado com o ser humano.

Minhas experiências em música, anteriores à graduação, eram todas como aluno. Não tinha adentrado ainda nas formalidades de professor de instrumento. Mas como um aluno que tocava há vários anos sempre compartilhava os conhecimentos com colegas de uma maneira informal.

A partir da minha entrada na graduação, minhas experiências musicais se multiplicaram. Além da graduação em Musicoterapia no CBM, estive circulando nos cursos de Licenciatura em educação artística com habilitação em música da UNIRIO com

experiências com professores de teclado básico, de prática de ensino e processos de musicalização, de flauta transversal e de percussão sinfônica. Estive também no curso superior de flauta transversal da UFRJ tendo aulas de harmonia, harmonia e improvisação, de prática de orquestra e várias outras matérias que não me recordo agora, talvez por não marcarem emocionalmente o suficiente para que eu me lembre.

Durante o curso de Musicoterapia, experimentei várias famílias de instrumentos diferentes. Neste processo de experimentação da família das flautas doce percebi grande facilidade na leitura e execução. Na mesma época descobri que meu avô, falecido quando eu ainda era bem pequeno, tinha uma flauta transversal que estava guardada com meu pai. Resolvi experimentar também a flauta transversal, tinha uma proximidade do gênero musical choro<sup>10</sup> e a flauta como instrumento solista me encantava. Consegui reformar o instrumento que era do meu avô e comecei a aprender com muito entusiasmo. Por ter grande envolvimento no meio musical e já conhecer vários músicos, já tinha em torno de 20 anos de idade, tive a oportunidade de escolher meus professores de flauta e direcionar meu aprendizado para o estilo de música que gostava. Foi uma ótima experiência e cheguei a concluir posteriormente o curso superior em flauta transversal.

Todas essas experiências foram muito diferentes, algumas tinham um caráter mais prazeroso e afetoso, outras um caráter mais formal e obrigatório. A importância de algumas destas experiências só reconheci tempos depois, e de outras a profundidade e o envolvimento eram imediatos. Na posição de aprendiz, muitas vezes não tinha a consciência do processo que estava acontecendo e não percebia as dimensões emocionais e afetivas envolvidas naquelas experiências. Na maioria das vezes me envolvia com profundidade naqueles processos por ter aprendido a valorizar o trabalho de cada um daqueles professores, muito dos quais já tinha tentado ter aulas particulares, mas por questões financeiras, para mim era impossível.

Circulava em vários cursos de graduação porque como já comentei anteriormente as possibilidades de faculdades ligadas à música no Rio de Janeiro eram muito fartas e já havia concluído uma graduação, o que me facilitava acessar as outras graduações de universidades públicas para conseguir ter aulas com professores de renome que lecionavam nessas universidades. Estava naquelas aulas com muito esforço, pois já tinha esposa e filha, trabalhava dando aulas e tinha que organizar todos os meus horários em função dessas aulas, me incomodava a falta de entusiasmo e envolvimento de alguns colegas de curso e

---

<sup>10</sup> Vamos falar sobre o choro mais adiante. No item 3.7.3.

principalmente, quando ocorria, a falta desse mesmo entusiasmo e envolvimento de alguns professores.

Todas essas experiências foram direcionando minha trilha na educação. Sempre trabalhei ligado a música e a educação musical. Em um determinado momento, ainda vivendo no Rio de Janeiro, percebi o quanto eu estava cada vez mais envolvido em dar aulas em escolas particulares de ensino regular e cada vez menos envolvido em projetos como instrumentista e músico. A subsistência falava mais forte e a procura por uma melhor qualidade de vida era constante, mas as características de uma cidade grande traziam cada vez mais horas perdidas no trânsito, nas filas de mercados e repartições onde precisávamos resolver questões cotidianas. As possibilidades de atuar tocando o instrumento ficavam cada vez mais difíceis em função da grande concorrência com uma quantidade significativa de bons instrumentistas atuando na cidade e a pouca valorização dessa categoria e dessa arte.

Por motivos vários resolvemos, eu e minha família, experimentarmos uma mudança para uma cidade menor que nos trouxesse mais tranquilidade e que possibilitasse uma formação para nossa filha (que já fazia ballet), além da possibilidade do nosso crescimento pessoal. Escolhemos a cidade de Joinville no estado de Santa Catarina. Fizemos essa transição aos poucos, levei cerca de dois anos para me mudar definitivamente.

Vislumbrei nessa troca, uma chance de voltar a tocar mais o instrumento e dar menos aulas. Envolvi-me em um espaço cultural que teve seu prédio definitivo terminado em 2003. Tive a oportunidade de assistir ao espetáculo de inauguração e me encantei pela Sociedade Cultura Artística (SCAR), na cidade de Jaraguá do Sul que fica a aproximadamente 50 Km da cidade onde morávamos, Joinville. Lá participei de orquestras, projetos de ensino de instrumentos musicais, espetáculos de dança e montagens teatrais com música ao vivo, além de projetos sociais de ensino de música. Na cidade de Joinville, onde moro atualmente, desenvolvi projetos ligados às leis de incentivo municipal. Projetos voltados para rodas de choro, alguns desses projetos ocorriam nas escolas municipais, outros em lugares públicos: museus, teatros, estação ferroviária e igrejas. Fui percebendo durante essa jornada, que sempre havia, além das questões artísticas, um aspecto didático nos projetos que eu produzia ou mesmo nos projetos que participava apenas tocando. Ou eram concertos com um fundo didático, ou eram rodas de choro voltadas para uma prática social abarcando músicos da região e convidados.

Senti necessidade de voltar a estudar formalmente. Na cidade de Joinville não existiam cursos superiores ligados à música, então fiz mais uma vez o vestibular para ingressar e



concluir o curso superior de instrumento (flauta transversal) na Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP) em Curitiba (já tinha cursado uma parte na UFRJ).

Mais uma vez meu incentivador foi um professor. Era o flautista da Orquestra Sinfônica do Paraná que uma vez por semana dava aulas na instituição que eu trabalhava na cidade de Jaraguá do Sul. Tornamo-nos grandes amigos e colegas de trabalho tocando flauta transversal na orquestra.

O ano que eu ingressei no curso superior de instrumento, também foi o ano que a Universidade Federal do Paraná (UFPR) criou a pós-graduação em cognição musical. Como já tinha curso superior me interessava também fazer uma pós-graduação. Participei das primeiras provas de ingresso e comecei a estudar com foco para desenvolver um projeto de pesquisa. A partir desse período e da experiência de um projeto de pesquisa percebi que meu interesse era, e continua sendo, no aprendizado de instrumentos musicais. Ficava a imaginar o que existia de comum a estes processos e o que era peculiar às pessoas envolvidas e aos instrumentos envolvidos.

### 1.3 PESQUISADOR EM EDUCAÇÃO

Participei de vários processos seletivos para ingresso no mestrado, sempre buscando linhas de pesquisa e orientadores que pudessem me levar a um trabalho voltado para o aprendizado de instrumentos musicais. Fiz disciplinas como aluno especial no Programa de Pós Graduação em Cognição Musical na UFPR. Preciso desabafar, foi difícil para alguém que não tinha produção acadêmica, não era professor universitário e já tinha 40 anos. Tive a sensação que a experiência no trabalho em educação musical não é valorizada na academia. Levei sete anos para conseguir ingressar em um programa de pós-graduação. Depois de algum tempo ficou claro para mim que um projeto de pesquisa voltado ao ensino e aprendizagem parece não interessar aos programas ligados à música, principalmente se a pesquisa não tem um foco direcionado às técnicas dos instrumentos. Desisti de um programa ligado à música e busquei um programa na cidade que eu morava ligado a educação. Fui aprovado no Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE) onde desenvolvi a pesquisa - Sentidos e Experiências na Docência: Processos de Aprendizagem do Instrumento Musical na Infância. Este programa me recebeu muito bem e me fez aprofundar nas questões humanas ligadas à emoção, afeto, me fez retomar experiências que havia passado como aluno e que estavam adormecidas.

A pesquisa de Mestrado foi desenvolvida com 5 professores de instrumentos musicais diferentes que participavam de um projeto social chamado Música Para Todos (MPT) na SCAR em Santa Catarina. Fizemos dois grupos de discussão com os professores de instrumento. No primeiro encontro levantamos alguns pontos importantes sobre o ensino e aprendizado de cada um dos instrumentos ensinados pelos professores e entregamos uma composição para ser trabalhada pelas/os estudantes. Agendamos um novo encontro com as/os professores mantendo um intervalo de aproximadamente três meses e observamos algumas aulas durante esse período entre os dois encontros. No segundo grupo de discussão pudemos conversar sobre a experiência do trabalho com a composição e aprofundar detalhes sobre o que já havia sido conversado no primeiro encontro.

Ao começarmos a pesquisa de mestrado propriamente dita, ou seja, na ocasião do primeiro grupo de discussão pude lembrar e quase que reviver uma parte da minha formação profissional e principalmente como ser humano, conquistada e experienciada na faculdade de Musicoterapia no CBM-RJ.

Este curso, no nível de graduação, era formado por três áreas distintas: uma área científica (era como o curso chamava na época), uma área musical e uma área de sensibilização. A área científica era composta das matérias relacionadas à saúde como as psicologias, a própria musicoterapia e disciplinas como sociologia, folclore, e outras teóricas. A área musical era voltada para o aprendizado de vários instrumentos (violão, percussão, flauta doce e teclado básico), além de aulas de percepção musical, métodos de musicalização e outras disciplinas musicais. A terceira área chamada de sensibilização era onde cuidávamos de nossas experiências pessoais com a turma, onde podíamos nos expressar através de improvisação de corpo som e objeto sonoro, expressão corporal, danças folclóricas e dinâmicas de grupo. Esse formato no curso de Musicoterapia vinha de várias discussões e visões dos seus criadores e fundadores, entre eles a idealizadora do curso e também professora Cecília Conde<sup>11</sup>.

Eu pude experimentar as duas primeiras áreas em vários outros lugares e outras faculdades por onde estive fazendo cursos ligados à música, mas a terceira área a de sensibilização, não presenciei nada parecido em nenhuma outra instituição. Percebo hoje que essa experiência foi ficando adormecida, ou talvez em segundo plano no decorrer das

---

<sup>11</sup> Gostaria de poder expressar toda importância dessa educadora, musicoterapeuta, musicista e acima de tudo pessoa comprometida com a formação integral do ser humano. Porém sugiro a leitura da pesquisa de mestrado intitulada “Cecilia Fernandez Conde: ideias, ações e influências de uma educadora musical” de autoria .....

experiências posteriores que participei, o que me sinaliza a pouca importância dada na área da música a este tipo de aprendizado.

Voltando à pesquisa do mestrado, percebemos no primeiro grupo de discussão que ao falar dos seus estudantes e de seus instrumentos, as professoras e os professores participantes da pesquisa traziam suas experiências de aprendizado de seus instrumentos, traziam suas relações com seus próprios professores e professoras, seus afetos e seus processos educativos. Traziam suas paixões pelos seus instrumentos e os motivos por terem escolhido e se dedicado a eles. Traziam seus repertórios e toda carga de afeto existente naquelas músicas.

Nossas conversas nos dois grupos de discussão passaram por questões técnicas referentes ao aprendizado de cada um dos instrumentos, já que os tópicos selecionados para serem utilizados na metodologia se referiam a este assunto, mas o que mobilizava realmente as discussões eram as questões afetivas e de relacionamento.

Um pequeno exemplo de uma passagem que nos marcou e seu desdobramento foi responsável por quase um capítulo inteiro da dissertação, foi quando um dos professores participantes da pesquisa utilizou a palavra ponte. Em um momento do segundo grupo de discussão em que falávamos sobre a experiência de cada professor(a) com suas/seus estudantes, a contribuição do professor de acordeão foi a seguinte: *“Para tentar trazê-lo para uma educação musical onde ele tenha... ele consiga fazer uma ponte, e eu vejo que funciona, uma ponte com o que ele ouve”*.

Ao perceber o comentário do professor de acordeão, imediatamente voltei o pensamento às situações que me aconteceram nos dois sentidos: eventos relacionados ao aprendizado enquanto aluno e eventos relacionados ao aprendizado durante o processo de desenvolvimento como professor de instrumentos musicais. Pensava durante as discussões, o quanto quando tocamos, ainda que estejamos no papel de professores de instrumento, temos sempre a sensação de que somos antes de tudo aprendizes, ou seja, estamos sempre desenvolvendo algo novo e questionando se aquele é o melhor caminho.

Ao longo da minha jornada de instrumentista tive experiências com professores diferentes. Participei de modelos e processos de aprendizagem que fizeram com que minha curiosidade se aguçasse nesse campo. A experiência da pesquisa de mestrado, o olhar atento e a orientação e valorização do trabalho me fez pensar e principalmente sentir o quanto somos afetados pelo trabalho e pelo sentimento do outro. Nossa pesquisa de mestrado se transformou em um livro, o qual foi motivo de muito orgulho e muita satisfação, principalmente por ter sido publicado em parceria com a professora Silvia Sell Duarte Pillotto que além de participar

ativamente de toda pesquisa como orientadora foi uma grande incentivadora e responsável pelo meu desenvolvimento no processo da escrita.

Assim que defendi a dissertação de mestrado em fevereiro de 2017, percebi a necessidade de logo ingressar no doutorado para dar continuidade à pesquisa e aos estudos e melhor compreender a percepção das/dos estudantes do processo de aprendizado de instrumentos musicais. Consegui no ano seguinte à defesa da dissertação ingressar no doutorado em educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) com um projeto de pesquisa com esse objetivo.

Os dois primeiros anos da pós-graduação no Doutorado da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) me fizeram entender do que se tratava a linha de pesquisa que tem o nome de Práticas Sociais e Processos Educativos e pude perceber nas inserções feitas na orquestra da UFSCar e nos trabalhos realizados em eventos da universidade o que era essa prática humanizadora, não só nas práticas sociais relacionadas à música, mas também nas práticas sociais relacionadas às áreas pesquisadas pelos outros orientadores e professores que fazem parte do programa de pós-graduação.

O ano de 2018 foi de muitos desafios, as viagens de Joinville/SC até São Carlos/SP eram longas, durante o tempo em que estava muitas vezes no ônibus, algumas vezes no avião ou na espera no aeroporto e na rodoviária, aproveitava para digerir toda a experiência pela qual estava passando. Fiquei muito encantado com a UFSCar, percebia a grande diversidade que existia no campus, a hora do almoço no restaurante universitário (RU) era uma experiência que refletia o que é o nosso país com seres humanos muito diferentes, formas de se vestir, maneiras de falar, interesses completamente distintos. Percebia um respeito entre essas diferenças e uma vontade de conhecer melhor o outro.

Além de cursar regularmente as disciplinas obrigatórias no programa de pós-graduação, participei da orquestra experimental da UFSCar. Durante todo o ano de 2018 toquei no naipe das flautas transversais, inicialmente como uma inserção e uma experiência a ser registrada em diários de campo e posteriormente como uma continuação da minha participação no trabalho como disciplina do programa. Durante esse processo, nos ensaios voltados para a atuação da orquestra, pude experienciar na prática o que seria a educação musical humanizadora, pude perceber na participação da orquestra experimental da UFSCar uma relação de colaboração, uma preocupação com o ser humano que está tocando um instrumento musical ao seu lado, uma valorização do fato de estar participando do grupo de uma forma que ainda não havia percebido em outros grupos musicais e orquestras que havia participado. Existia uma preocupação com a qualidade do desempenho musical, mas

percebíamos que essa preocupação jamais se sobrepunha ao cuidado com os homens e mulheres que participavam do trabalho.

Um dos concertos foi preparado e realizado com um solista. Um músico brasileiro conhecido internacionalmente que tem seu principal foco na música brasileira de onde veio toda sua formação. A preparação para esse concerto foi especial. Enquanto músico, seu talento era incontestável, desde suas primeiras notas no instrumento ficávamos encantados e perplexos com a aparente facilidade em criar os discursos musicais a partir dos sons tirados do clarinete e do saxofone. Mas toda essa capacidade e virtuosidade eram acompanhadas de um discurso verbal que embasado em atitudes simples, um abraço ou uma conversa amistosa, transmitia muita emoção, afeto, generosidade e principalmente confiança. Todas as conversas e dicas musicais estavam atreladas a questões humanas, exemplos de vida a partir da família, de amigos e de relacionamento com outros músicos.

Os concertos realizados foram emocionantes, o trabalho realizado com a orquestra me trouxe base para perceber ainda mais as possibilidades de uma prática musical, com um grande número de pessoas, voltada para o desenvolvimento musical de uma forma bastante humanizada sem perder o foco na qualidade artística.

#### 1.4 OBJETIVO E PROBLEMA DA PESQUISA

Fiquei feliz com a pesquisa concluída no mestrado e senti a necessidade de continuar com esse tema relacionado ao aprendizado de instrumentos musicais. Procurava me lembrar de como pensava na época que não trabalhava ainda como professor, que expectativas eu tinha para o aprendizado do instrumento musical. Continuar a pesquisa no doutorado com o ensino de instrumentos musicais me pareceu importante, mas dessa vez faria pela perspectiva das/dos estudantes.

Algumas questões se faziam presentes em meu pensamento. Será que estas/estes estudantes se interessam pela formação geral do ser humano ao aprender um instrumento musical? Será que as/os estudantes ao procurarem aulas de instrumentos musicais estão interessados em outros elementos além da técnica instrumental? Como será que as/os estudantes percebem as interações com professores/as e o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, expressão e afeto? Dessas três perguntas, chegamos a uma questão de pesquisa: quais elementos de desenvolvimento humano e musical as/os estudantes percebem ao participarem do processo educativo de aprender instrumentos musicais?

Essas questões e preocupações estão diretamente ligadas à linha de pesquisa práticas sociais e processos educativos a qual estamos inseridos. São preocupações de uma educação musical humanizadora, que além de trazer aprendizados técnicos musicais, traz principalmente como objetivo a formação da pessoa humana como um todo. Uma formação musical e humana que possibilite uma pessoa mais sensível, crítica, criativa e que possa aguçar ainda mais a vocação incessante de homens e mulheres em ser mais.

O objetivo desta pesquisa foi compreender as percepções de estudantes sobre as relações humanas estabelecidas a partir do aprendizado de instrumentos musicais.

A partir da investigação das percepções das/dos estudantes sobre os percursos utilizados nos processos de ensino e aprendizagem de instrumentos musicais foi possível identificar que estas experiências trazem consciência, reflexões e afetos em relação aos valores humanos.

Também identificamos elementos motivadores e desmotivadores, identificamos elementos que desenvolvem a sensibilidade e elementos de condicionamento, identificamos elementos de desenvolvimento técnico e elementos de desenvolvimento criativo, identificamos elementos não musicais que atuam em favor do desenvolvimento humano durante o processo de ensino e aprendizagem do instrumento musical. Nunca temos domínio daquilo que vamos encontrar no decorrer da pesquisa e por isso nos mantivemos abertos para ouvir e compreender o que os/as estudantes de um instrumento musical tinham a nos dizer.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 PESQUISAS ENCONTRADAS NA ÁREA.

O interesse por uma educação musical humanizadora foi se formando ao longo do tempo, mas especialmente nos dias atuais em que temos tantas manifestações desumanas por toda parte do nosso planeta, o interesse se tornou uma necessidade. Conquistas na área da música e das artes em geral que foram acontecendo ao longo de muito tempo voltaram a ser desvalorizadas. Percebemos conquistas na área cultural e musical que se destinavam a um acesso para todos através de projetos e leis de incentivo com caráter público serem transformadas, pelos governantes atuais, em instituições com fins lucrativos, voltando a ser privilégio de poucos. Projetos de fomento a cultura, fundações culturais, conselhos de cultura, verbas destinadas a apresentações artísticas estão nos últimos anos minguando ou se transformando em atrações turísticas com objetivos puramente comerciais.

Faz-se cada vez mais necessária uma consciência da importância da arte e mais especificamente da música como parte do processo educativo do ser humano. Através das práticas sociais voltadas para o desenvolvimento e o aprendizado de um instrumento musical desenvolvemos a capacidade de lidar com a parte emocional e afetiva ao mesmo tempo em que desenvolvemos habilidades motoras, memória e habilidades intelectuais.

O recorte da pesquisa foca os aprendizados gerados pelas práticas sociais que estão direta e indiretamente relacionadas com o aprendizado de instrumentos musicais. Alguns aprendizados estão relacionados às técnicas do instrumento, às questões teóricas da música, às habilidades vinculadas e necessárias a educação musical. Porém verificamos que outros processos educativos acontecem pelo fato de estarmos aprendendo um instrumento musical. Grande parte desses processos está relacionada aos aprendizados de formação humana, de desenvolvimento de habilidades necessárias ao convívio humano, habilidades sociais e emocionais.

Pensando e experimentando que descritores utilizar para garimpar os trabalhos existentes experimentamos algumas palavras que julgamos importantes. Concluímos que a utilização dos filtros existentes no banco de teses deveria ser utilizada de uma maneira específica. Essa maneira foi através de uma busca no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), primeiro utilizando o descritor humanização. Foram encontrados 3820 trabalhos entre teses e dissertações.

Utilizamos então os filtros para área de concentração educação e área do conhecimento também educação. Encontramos então 176 resultados divididos em 121 dissertações e 54 teses. A partir daí lemos os títulos dos trabalhos para perceber quais estavam ligados a processos educativos utilizando a música. Encontramos um total de sete dissertações, das quais quatro eram originárias do nosso grupo de pesquisa da UFSCar, uma da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), uma da Universidade Regional de Blumenau (FURB) e mais uma da Universidade Nove de Julho (UNINOVE). As sete dissertações de programas de pós-graduação em educação.

**Tabela 1** Dissertações sobre humanização nas áreas de educação e educação musical

TÍTULO	ÁREA DE CONCENTRAÇÃO	INSTITUIÇÃO	ANO
Criação musical coletiva com crianças: possíveis contribuições para processos de educação humanizadora.	Educação	UFSCar	2015
O PIBID na formação de educadores musicais: reflexões sobre os processos educativos na construção da identidade profissional.	Educação	UFSCar	2015
Por uma educação musical humanizadora: O ensino coletivo de música a várias mãos.	Educação	UFSCar	2014
Ouvir, interagir e criar: a composição musical como oportunidade de humanização das relações sociais em uma orquestra comunitária.	Educação	UFSCar	2018
Alfabetização e música: um encontro na linguagem.	Educação	UFFS	2015
Experiências estéticas musicais : um leitmotiv para o desenvolvimento profissional docente?	Educação	FURB	2019
Ensino de Música na Escola: Contribuições para o desenvolvimento integral do ser humano.	Educação	UNINOVE	2017

**Fonte:** Produzida pelo autor

Ao retornarmos ao banco de teses e dissertações da CAPES tivemos problemas com a conexão desse site por dias. Em nosso trabalho de busca em periódicos encontramos um artigo na revista da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) de 2019 que percebemos ser fruto de uma tese que teve como objetivo “analisar o desenvolvimento da



educação musical como um campo científico no Brasil” (PEREIRA, GILLANDERS, 2019, p. 105). Os autores catalogaram 300 teses de doutoramento abrangendo de 1989 até 2017 nas áreas de educação, música, educação musical e também áreas afins cujo tema estava voltado para educação musical. Percebemos que tínhamos um material completo, em formato pdf que facilitaria nossa busca das teses. Fizemos então uma busca utilizando o descritor ‘human’. Encontramos 30 teses que em algum momento no título, no resumo ou nas palavras chave tínhamos algum dos termos: humano, humanizado, humanizador, etc. A partir desse resultado fomos lendo os resumos e selecionando.

**Tabela 2** Teses de doutoramento sobre humanização na educação musical

TÍTULO	ÁREA DE CONCENTRAÇÃO	INSTITUIÇÃO	ANO
O corpo-sujeito numa proposta sensível de ensino do canto: sensibilidade, criatividade e ludicidade na formação do cantor/artista.	Música	UNIRIO	2013
Epistemologia da Educação Musical Escolar: um estudo sobre os saberes musicais nas escolas de educação básica brasileiras.	Educação	UFRJ	2016
Simbolismo e Crítica: a experiência musical e suas interpretações.	Educação	UFC	2015
Percepção musical como compreensão da obra musical: contribuições a partir da perspectiva histórico-cultural.	Educação	USP	2009
Trocas de saberes musicais: um olhar para os processos educativos do grupo vocal “Entre Amigos”.	Educação	UFSCar	2010
Educação estética, música e formação humana: contradições da cultura à luz da teoria Adorniana.	Educação	UFG	2017
A prática coral juvenil transitando em ambientes formais e não formais: Perspectivas aplicadas à Educação Musical.	Música	UNESP	2014
Educação musical na perspectiva histórico-cultural de Vigotski: a unidade educação-música.	Educação	UNB	2017
Professores de música do Brasil: motivações e aspirações profissionais.	Música	UFRGS	2015
Um inventário luminoso ou um alumiário inventado: uma trajetória	Educação	UFC	2007

humana de musical formação.			
Fantasia para criança e escola: uma proposta de restabelecimento do ensino de música nas escolas de ensino fundamental.	Educação	UNICAMP	2000
Música e jogos sonoros: a experiência lúdica no ambiente hospitalar infantil humanizado.	Música	USP	2017

**Fonte:** Produzida pelo autor

Durante a escritura do texto nos anos de 2020 e 2021 tivemos acesso às produções da UFSCar e dos nossos companheiros de grupo de pesquisa e percebemos que muitos estavam trilhando caminhos próximos ao nosso. Vamos relaciona-los abaixo:

**Tabela 3** Dissertações sobre humanização nas áreas de educação e educação musical

TÍTULO	ÁREA DE CONCENTRAÇÃO	INSTITUIÇÃO	ANO
Música brasileira no ensino coletivo de flauta transversal: um olhar para os saberes dos alunos.	Educação	UFSCar	2020
Educação musical humanizadora: uma experiência com crianças no campo da educação não formal.	Educação	UFSCar	2017
Práticas pedagógicas coletivas com flauta doce: uma proposta de formação continuada de educadores e educadoras musicais.	Educação	UFSCar	2017
Processos criativos no desenvolvimento da musicalidade de professoras unidocentes.	Educação	UFSCar	2019
Ensino coletivo de violão em um assentamento do movimento dos trabalhadores rurais sem terra.	Educação	UFSCar	2020
A educação musical e a promoção da pessoa: estudo de caso em uma obra social.	Educação	UFSCar	2016
Minha vida é o Rock and Roll: processos educativos na prática social do Rock entre músicos da cidade de São Carlos.	Educação	UFSCar	2018
Ouvir, interagir e criar: a composição musical como oportunidade de humanização das relações sociais em uma orquestra comunitária.	Educação	UFSCar	2018

**Fonte:** Produzida pelo autor

O mesmo se deu com a produção de teses de doutorado. Vamos relacioná-las abaixo:

**Tabela 2** Teses de doutaramento sobre humanização na educação musical

TÍTULO	ÁREA DE CONCENTRAÇÃO	INSTITUIÇÃO	ANO
Experiência estética e o ensino de música: um estudo de caso da prática docente de um professor de uma escola pública do ensino fundamental no município de Maringá-PR.	Educação	UFSCar	2020
1000 Fandangos. Amanhecer.	Antropologia Social	UFSCar	2020
Cantos, danças, rodas e resistência na comunidade trovadores do vale	Educação	UFSCar	2019
Do ser ao tornar-se professor nas escolas nos espaços de privação de liberdade.	Educação	UFSCar	2019
Experiências emocionais e aprendizagens de mentoras no programa de formação online de mentores.	Educação	UFSCar	2018

**Fonte:** Produzida pelo autor

Ao pesquisarmos as teses e dissertações com pontos em comum ao nosso trabalho, encontramos algumas relações entre assuntos que foram importantes para nos ajudar com as referências e conceitos que haviam sido desenvolvidos. Nenhuma das pesquisas encontradas tratava exatamente do tema que nós abordamos, mas algumas estavam bem próximas do assunto. Vamos fazer um apanhado dos focos de análise que foram significativos para nos ajudar no desenvolvimento do nosso pensamento.

Como utilizamos o fragmento *human* para pesquisar os títulos, resumos e palavras chave, todas as teses e dissertações, assim como a nossa, estavam voltadas para as questões de desenvolvimento e formação humana. Tivemos alguns trabalhos voltados para essa formação através de instrumentos musicais como:

- Ensino coletivo de violão em um assentamento do movimento dos trabalhadores rurais sem terra.
- Práticas pedagógicas coletivas com flauta doce: uma proposta de formação continuada de educadores e educadoras musicais.
- Música brasileira no ensino coletivo de flauta transversal: um olhar para os saberes dos alunos São Carlos 2020

Encontramos também trabalhos voltados para o canto, que embora não tenha um instrumento musical envolvido na pesquisa, muitos focos de análise são comuns a quem desenvolve o trabalho com o instrumento.

- A prática coral juvenil transitando em ambientes formais e não formais: Perspectivas aplicadas à Educação Musical.
- O corpo-sujeito numa proposta sensível de ensino do canto: sensibilidade, criatividade e ludicidade na formação do cantor/artista.
- Trocas de saberes musicais: um olhar para os processos educativos do grupo vocal “Entre Amigos”.
- Um inventário luminoso ou um alumiário inventado: uma trajetória humana de musical formação.

Nossa pesquisa não focou no tema da criatividade, porém esse é um foco de análise importante quando falamos de formação humana, emoção e consciência. Encontramos algumas pesquisas relacionadas a criatividade na música:

- Criação musical coletiva com crianças: possíveis contribuições para processos de educação humanizadora.
- Ouvir, interagir e criar: a composição musical como oportunidade de humanização das relações sociais em uma orquestra comunitária.
- Processos criativos no desenvolvimento da musicalidade de professoras unidocentes.
- Ouvir, interagir e criar: a composição musical como oportunidade de humanização das relações sociais em uma orquestra comunitária.

Outro grupo de pesquisas importantes ligados ao desenvolvimento humano foi aquele grupo que as pesquisas são voltadas para os docentes ou licenciandos envolvidos com a música de alguma maneira:

- O PIBID na formação de educadores musicais: reflexões sobre os processos educativos na construção da identidade profissional.
- Por uma educação musical humanizadora: O ensino coletivo de música a várias mãos.
- Experiências estéticas musicais: um leitmotiv para o desenvolvimento profissional docente?
- Professores de música do Brasil: motivações e aspirações profissionais.

- Experiência estética e o ensino de música: um estudo de caso da prática docente de um professor de uma escola pública do ensino fundamental no município de Maringá-PR.
- Do ser ao tornar-se professor nas escolas nos espaços de privação de liberdade.
- Experiências emocionais e aprendizagens de mentoras no programa de formação online de mentores.

Percebemos aqui a quantidade de trabalhos voltados para os professores. Não encontramos trabalhos com o objetivo de perceber a visão ou o olhar das/dos estudantes em relação à sua própria formação. O último trabalho dessa lista, voltado para as experiências emocionais, foi importante e contribuiu com os conceitos voltados para as emoções e consciência humanas.

Encontramos também trabalhos voltados para a música em ambientes específicos como a escola, projetos sociais e ambiente hospitalar.

- Ensino de Música na Escola: Contribuições para o desenvolvimento integral do ser humano.
- Epistemologia da Educação Musical Escolar: um estudo sobre os saberes musicais nas escolas de educação básica brasileiras.
- Fantasia para criança e escola: uma proposta de restabelecimento do ensino de música nas escolas de ensino fundamental.
- Educação musical humanizadora: uma experiência com crianças no campo da educação não formal.
- A educação musical e a promoção da pessoa: estudo de caso em uma obra social.
- Música e jogos sonoros: a experiência lúdica no ambiente hospitalar infantil humanizado.

As próximas pesquisas apontadas trazem as contribuições da música como linguagem através da perspectiva histórico-cultural e reflexões sobre o ensino de música com vistas a formar sujeitos críticos e emancipados socialmente.

- Alfabetização e música: um encontro na linguagem.
- Percepção musical como compreensão da obra musical: contribuições a partir da perspectiva histórico-cultural.
- Educação musical na perspectiva histórico-cultural de Vigotski: a unidade educação-música.

- Simbolismo e Crítica: a experiência musical e suas interpretações.
- Educação estética, música e formação humana: contradições da cultura à luz da teoria Adorniana.

Encontramos também trabalhos voltados para manifestações culturais específicas e como essas práticas sociais que em alguns momentos envolvem a música e outros momentos a música é o motivo para aquela prática, contribuem para um desenvolvimento humano.

- Minha vida é o Rock and Roll: processos educativos na prática social do Rock entre músicos da cidade de São Carlos.
- 1000 Fandangos. Amanhecer.
- Cantos, danças, rodas e resistência na comunidade trovadores do vale.

O contato com estes trabalhos foi importante por vários motivos. Percebemos a forma de abordagem dos temas e conceitos, encontramos referências para os conceitos utilizados, também percebemos a forma e a estrutura de uma tese de doutorado além de experimentar como essa forma impacta em quem está fazendo sua leitura.

## 2.2 TEMAS, SUBTEMAS E CONCEITOS EM DIÁLOGO.

Começaremos discutindo duas palavras que estão diretamente ligadas às práticas sociais e processos educativos que incluem a música e o instrumento musical. A palavra ensino e a palavra aprendizagem. Utilizamos a palavra ensino quando se trata das ações relacionadas a quem está com essa função no momento, quem está na ação de ensinar. A palavra aprendizagem, utilizamos quando nos referimos às ações de quem está na outra posição no momento, ou seja, aquele que está aprendendo. Embora estejamos utilizando as duas palavras no contexto da prática instrumental musical, não podemos esquecer que ambas fazem parte dos vários processos educativos existentes e assim desejamos aproxima-las de outra palavra utilizada que é educar. Segundo Freire (2011, p. 39) “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. A partir desta citação ressaltamos que estaremos mediatizados pelo mundo e nos relacionando com o outro em nossas práticas sociais, na relação entre professor e aluno ou na relação entre quem ensina e quem aprende, de uma forma humanizada. Muitas vezes estas funções, de aprender e ensinar se diluem durante as práticas sociais ou mesmo dentro dos processos educativos de aprendizado e ensino do instrumento musical trazendo momentos em que ambos ensinam e ambos aprendem. Colocamos a palavra educar próxima da palavra ensinar

para trazermos outra citação de Freire (2000) que sinaliza o tamanho da responsabilidade do educador e da educadora ao ensinar. Segundo o autor é bastante obvio que precisamos de uma educação que seja capaz de formar cidadãos críticos de raciocínio rápido, ao invés apenas de treina-los, uma educação que os desafie a pensar e não só memorizar. Assim a tarefa da educadora ou do educador é “(...) ensinando conteúdos aos educandos, ensinar-lhes a pensar criticamente” (FREIRE, 2000, p. 45).

Nossa pesquisa foi feita com um recorte direcionado para o olhar das/dos estudantes e reconhecemos que nem sempre eles e elas estão na posição de quem aprende, assim como o professor ou professora nem sempre está na posição de quem ensina. Porém reconhecemos, assim como Freire (2000) que a responsabilidade do professor e da professora é grande e a escolha do que ele e ela ensinam é fundamental. Reforçamos então que ao utilizarmos o verbo ensinar estamos nos referindo àquelas situações em que a pessoa da ação está na condição do ensino independente de ser o professor, o aluno, o outro músico que participa daquela prática social ou outro elemento envolvido. Da mesma forma ao utilizarmos o verbo aprender estamos nos referindo àquelas situações em que a pessoa da ação está na condição de aprendizagem, também independente de ser o professor, o aluno ou qualquer outro elemento do contexto.

Ainda com relação à palavra aprender, é comum ouvirmos nos meios musicais a expressão aprender a aprender, ou aprender a praticar, ou aprender a estudar. Embora sejam coisas um pouco diferentes, aparecem querendo definir uma autonomia do estudante e da estudante do instrumento em aprender a tocar o instrumento. Essa autonomia é fundamental para o processo da aprendizagem do instrumento musical e parte da função do professor e da professora de instrumento é ensinar o aluno e a aluna como eles podem direcionar esta prática. Isso não significa que exista um processo do professor e da professora de ensinar ao aluno e a aluna a aprender, como se aprender fosse o objeto do conhecimento. Freire (1997, p. 42) nos diz que: “ensinar a aprender só é válido, desse ponto de vista, repita-se, quando os educandos aprendem a aprender ao aprender a razão de ser do objeto ou do conteúdo”. É preciso ensinar música para ensinar as/os estudantes a aprender, é preciso ensinar a técnica do instrumento para ensinar as/os estudantes a aprender a tocar o instrumento, é preciso ensinar o repertório para ensinar as/os estudantes a aprender música.

Ao falarmos em ensino e aprendizagem não podemos deixar de discutir e aprofundar a ideia de processos educativos, expressão que faz parte da nossa linha de pesquisa. Trabalhamos com um aluno e cinco alunas de instrumentos musicais que fazem parte de processos educativos variados, mas que tem em comum entre outras coisas o fato de participar

de processos educativos onde estão inseridos professores e professoras de instrumentos musicais. Todas/os as/os estudantes participantes da nossa pesquisa estão inseridos em processos educativos estruturados por professores e professoras (de formações diversas) e/ou instituições (escolas, projetos, estúdios) voltadas para este fim. Ao pesquisar estes processos educativos, percebemos que apesar de serem estruturados de forma sistemática, outros fatores interferem e enriquecem esses processos, fatores que estão diretamente ligados às práticas sociais decorrentes do fato deste aluno e destas alunas estarem envolvidos no aprendizado de instrumentos musicais. Nossa pesquisa está voltada para processos educativos que estão inseridos e ocorrem nas práticas sociais das aulas de instrumentos, dos ensaios, das maratonas, dos encontros musicais; mas também aqueles processos educativos que estão inseridos nas práticas sociais que estão indiretamente ligadas ao ensino de instrumentos musicais como: viagens para um concerto, refeições e conversas nas casas e alojamentos onde o aluno e as alunas estiveram hospedados durante as maratonas e encontros musicais, conversas antes e depois das aulas e ensaios, festas e confraternizações entre os grupos que frequentam as aulas de instrumentos musicais.

Interessaram-nos os processos educativos ligados à aprendizagem de instrumentos musicais, ainda que estes processos não estivessem ligados às práticas sociais configuradas para este fim. Vários participantes da pesquisa relataram experiências de aprendizado significativas em momentos que estavam fora das aulas, ensaios, apresentações ou outras práticas ligadas ao instrumento musical.

Além dos conceitos que discutimos até aqui, outros conceitos serão importantes de serem considerados a partir de um desenvolvimento histórico e cronológico da educação musical e do ensino de instrumentos musicais em nosso país. A forma que utilizamos para aprender e ensinar a música e os instrumentos atualmente foi e continua sendo influenciada pelo desenvolvimento desses processos ao longo do tempo. Vamos trabalhar com alguns conceitos que julgamos pertinentes para nossa análise posterior.

Organizamos nossa discussão em torno destes conceitos dividindo-os em dois grupos. O primeiro grupo é constituído por conceitos que apontam para a problemática percebida ao longo da pesquisa e de nossos estudos em relação ao aprendizado dos instrumentos musicais: modernidade, colonialidade, colonialismo, eurocentrismo, classes, colonialidade do ser, desumanização, educação bancária, ensino conservatorial, modelo conservatorial e habitus conservatorial.



O segundo grupo é constituído por conceitos que sinalizam caminhos para uma prática humanizadora: emoções e afetos, educação dialógica e problematizadora, decolonialidade, ecologia de saberes, humanização e educação musical humanizadora.

### 2.2.1 MODERNIDADE – COLONIALIDADE – COLONIALISMO - EUROCENTRISMO

Começaremos o primeiro grupo de conceitos que estão ligados à problemática percebida trazendo a ideia de modernidade que está vinculada a um longo período de tempo. Um período cronológico que vem do século XVI, onde o primeiro anti-discurso filosófico da modernidade inicial pode ser encontrado. Segundo Dussel (2009), Bartolomé de las Casas (1484-1566) faz uma crítica situada na Ética, na Política e na História contra o colonialismo inaugurado pela modernidade perguntando sobre a presença das almas dos índios ou daqueles que estavam sendo mortos e escravizados, afirmando em relação aos colonizadores, que só quem está em situação letárgica como que adormecidos não consegue perceber o grande mal que estavam fazendo.

Nesse período podemos perceber uma das características da modernidade que é de ser um processo com padrões de relações de poder. Esse poder poderá estar atrelado à experiência colonial, ou mesmo ser um produto da intervenção colonial em que os saberes são divididos em tradicionais e modernos. Ao ser feita esta divisão, a partir dos desenvolvimentos acontecidos principalmente no ocidente, estampa-se o selo do que tem valor e o que não tem, ou seja, aquilo que é moderno, trazido pelo colonizador é o que vale e aquilo que é tradicional já não vale mais. Destacamos que os saberes considerados modernos estão ligados às descobertas, invenções, teorias, religiões, métodos, utilizados por aqueles que estão ao norte<sup>12</sup>, aqueles que detêm o saber, considerado por eles mesmos com mais valor, um saber apontado como universal. Até aqueles saberes com a estampa de tradicionais que resistiram por serem imprescindíveis e não podiam ser modificados ou apontados como ultrapassados, ainda assim foram rotulados como modernidades alternativas.

---

<sup>12</sup> O norte pode ter uma conotação geográfica, como os países da Europa, América do Norte, países desenvolvidos ao norte da linha do equador. Mas também pode ter uma conotação metafórica, como aqueles que não estão ao Sul, aqueles que foram os países colonizadores e que impuseram suas culturas de forma violenta e tiveram seu desenvolvimento econômico à custa da exploração de outros. No prefácio do livro cujo título é *Epistemologias do Sul* os autores “(...) denunciam a supressão dos saberes levada a cabo, ao longo dos últimos séculos, pela norma epistemológica dominante” (SANTOS, MENESES, 2009, p. 7) e defendem o que eles chamam de ecologia de saberes que desenvolveremos mais a frente.

Quijano (2009) cunha para nós o conceito de colonialidade associado cronologicamente ao conceito de modernidade. Diferencia a colonialidade de colonialismo, embora sejam conceitos que estão vinculados. O colonialismo se caracteriza por um poder econômico e político de uma região geográfica sobre a outra. Um exemplo foram as colônias que surgiram a partir do movimento de navegação e invasão das Américas pelos países mais tarde denominados europeus. A colonialidade aparece cronologicamente junto com a modernidade a partir dos processos de colonialismo existente nos últimos 500 anos. A colonialidade se desenvolve junto com o capitalismo a partir do poder da Europa sobre a América Latina, um universo de relações intersubjetivas de dominação vai se consolidando a partir das relações de colonização, mas com uma ampliação para uma característica racista. Intelectualmente, o termo racional foi imposto pelo conjunto do mundo capitalista e carimbado como modernidade e único conhecimento válido. É cunhada também a ideia de que os seres humanos são de classes distintas existindo assim seres superiores e outros inferiores (falaremos de classes mais adiante). Dentro de uma evolução linear os habitantes do norte geográfico e atualmente também de um norte metafórico, são mais desenvolvidos, são mais civilizados, são modernos. Esse eurocentrismo, ou seja, a ideia de que o que vem do norte ou da Europa é mais evoluído, é mais civilizado, faz as sociedades admitirem que “(...) o todo tem absoluta primazia determinante sobre todas e cada uma das partes e que, portanto, há uma e só uma lógica que governa o comportamento do todo e de todas (...)” (QUIJANO, 2009, p. 83).

## 2.2.2 CLASSES - COLONIALIDADE DO SER

Quanto ao conceito de classe, este deriva dos estudos de um naturalista sueco que foi o primeiro a usá-lo no século XVIII para uma classificação botânica. Sua descoberta se dava pelo fato dos estames das flores permanecerem sem alterações durante sua evolução, permitindo uma classificação que as identificassem através destas características. Ao transferir este conceito para o social, se determinam as classes sociais sem considerar ou indagar o seu desenvolvimento histórico de poder, considerando estaticamente o posicionamento dos grupos naquele momento. Outros termos, com as mesmas amarras cognitivas, são utilizados no conhecimento social e derivam dessa origem naturalista como: estrutura, processos, organismo. Estes termos ao aproximarem o conhecimento social do naturalismo vão enfatizando as diferenças sociais como naturais onde alguns têm mais

capacidade e outros menos, naturalizando também as relações de exploração e dominação. Na perspectiva de Quijano (2009) as três instâncias centrais que ordenam as relações de exploração/dominação/conflito são: a questão da raça, do gênero e do trabalho. A classificação social como processo que associa estas três instâncias tem características de dominação e exploração que são heterogêneas e descontínuas. A exploração é impossível sem a dominação e o poder é exercido por esta que se dá principalmente e concretamente no corpo. É no corpo que ficam as marcas da exploração, do castigo, do pré-conceito; é no corpo que se dão as relações sociais e as disputas pelo poder; é no corpo que ficam as marcas históricas das relações sociais felizes e infelizes; é no corpo ainda que se expressam as relações de exploração/dominação/conflito.

Foi a partir de conversas entre acadêmicos da América Latina e dos Estados Unidos sobre modernidade e experiência colonial, que foi forjado o conceito de colonialidade do ser (MALDONADO-TORRES, 2009). Ao falarmos em modernidade nos vem a ideia de tempo, já ao falarmos em experiência colonial a ideia de espaço. O distanciamento entre estes dois conceitos pode camuflar as relações de poder e dominação existentes desde o século XVI. Toda a dimensão de desenvolvimento econômico dos países colonizadores na época moderna está diretamente relacionada à relação de colonização exercida sobre os países colonizados. O desenvolvimento econômico à custa da escravidão, do extermínio de raças, da apropriação da matéria prima. A continuação deste processo até os dias de hoje, com a extinção do poder geográfico, mas com a contínua colonialidade do conhecimento, das formas de validação desse conhecimento, da universalização da cultura, da definição do que tem valor e o que não tem; essa supremacia herdada de outros tempos e em contínuo fluxo chamamos de colonialidade do ser.

### 2.2.3 DESUMANIZAÇÃO - EDUCAÇÃO BANCÁRIA

Um dos principais autores de referência do nosso grupo de pesquisa afirma que “humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão” (FREIRE, 2011, l. 385). Segundo o autor só a primeira, a humanização, parece ser a nossa vocação. Percebemos a relação dessa vocação negada com os conceitos já abordados anteriormente como a colonialidade do ser que veio se desenvolvendo ao longo da modernidade e todo um processo educacional que toma como objetivo o depósito dos

conhecimentos adquiridos ao longo do tempo e tidos como verdade absoluta. Esse depósito de conhecimentos e conteúdos, essa domesticação, essa prescrição de receitas e fórmulas, fazem parte do processo de desumanização através de uma educação que Freire (2011) chama de bancária. Voltando as palavras que conversávamos no início desse capítulo, a educação para essa concepção tem o objetivo de apassivar e adaptar os seres ao mundo. Torna-os educados, nessa visão bancária, seria torna-los passivos no sentido de dificultar um pensar autêntico. Os seres rebeldes seriam seres mal-educados, sem cultura, um problema para a sociedade.

Para as elites dominadoras, esta rebeldia, que é ameaça a elas, tem o seu remédio em mais dominação – na repressão feita em nome, inclusive, da liberdade e no estabelecimento da ordem e da paz social. Paz social que, no fundo, não é outra senão a paz privada dos dominadores (FREIRE, 2011, l. 1006).

Há um alerta de Freire (2011) a respeito da problemática da desumanização não só para aqueles que têm sua liberdade e autonomia roubadas, mas também em relação aos opressores que se mantêm em uma distorção possível na história, mas não como vocação. É também uma impossibilidade do ser mais. Embora sejam diferentes, as duas situações em que se encontram, oprimidos e opressores, fogem da vocação humana do ser mais. A contradição entre oprimidos e opressores se dá pela situação em que se encontra o oprimido fora da possibilidade de alcançar sua libertação, mas também pela situação do opressor que não conseguirá encontrar sua vocação humana do ser mais por si mesmo. A partir de uma pedagogia do oprimido, ou seja, um dos instrumentos de uma descoberta crítica, os opressores podem alcançar sua vocação para ser mais. Os opressores também precisam da libertação dos oprimidos para alcançarem sua vocação do ser mais.

A educação bancária mantém e estimula a contradição entre educador e educando, transforma o educador no sujeito e o educando no objeto. É o educador que disciplina, escolhe o conteúdo, é o que pensa, é o que determina e prescreve. O educando é aquele que é disciplinado acata o conteúdo, é aquele que é pensado pelo educador, aquele que acata a prescrição de forma adequada.

A análise do contexto em que estamos inseridos na América Latina nos coloca frente à problemática que é importante considerar em termos de educação e claro, de educação musical. Quando citamos a educação musical conservatorial<sup>13</sup>, baseada em uma referência, um repertório e métodos de ensino exclusivamente europeus, estamos falando de uma educação musical que não considera aquilo que é local ou regional enquanto fator cultural

---

<sup>13</sup> Falaremos deste conceito em seguida.

importante de ser conhecido e assimilado pelas crianças e jovens que vivem na América Latina ou mais especificamente, no Brasil. Por isso torna-se importante ouvir os jovens que estão se dedicando a estudar um instrumento, de maneira que possamos compreender melhor e a partir dessa escuta construir uma educação musical crítica e coerente com nosso contexto.

Continuando com os conceitos vinculados a problemática identificada na pesquisa vamos aprofundar a ideia do que acabamos de citar, uma educação musical conservatorial.

#### 2.2.4 ENSINO CONSERVATORIAL - MODELO CONSERVATORIAL - HABITUS CONSERVATORIAL

Segundo Rodríguez (2012) o Brasil é um dos países em que a educação musical tem se desenvolvido de maneira consistente, porém algumas tendências delineadas pelo autor ao se referir a América Latina como um todo, também são percebidas aqui: “a música é vista frequentemente como um empreendimento essencialmente técnico, com a performance como sua principal preocupação” (RODRIGUEZ, 2012, p. 233)<sup>14</sup>. Percebemos projetos de ensino de instrumentos com processos seletivos que privilegiam aquelas pessoas que já dominam aspectos ou técnicas musicais, como se essa fosse uma habilidade inata. Projetos que mantêm seus currículos privilegiando apenas o desenvolvimento técnico. Embora nessa pesquisa estejamos falando sobre o aprendizado de instrumentos musicais, o ensino de música de forma mais ampla também é influenciado pelos mesmos valores impostos e naturalizados a partir do contexto histórico social.

Trazendo alguns autores de forma cronológica para aprofundar a discussão chegaremos no que foi conceituado por Pereira (2012) como hábitus conservatorial.

Santos (1990) nos fala do repúdio, naquela época, de alguns professores de música ao movimento da arte-educação. Alguns professores participantes de suas pesquisas confundiam ou associavam “(...) as ênfases na expressão criadora, no sentimento e na forma (...) com a permissividade, com a ausência do pensamento, com o *laissez-faire* e o espontaneismo (...)” (SANTOS, 1990, p. 31,32). A autora parte da fala de professores de música que se denominavam de diferentes formas, assumindo papéis que de alguma maneira negavam o trabalho ligado à educação artística, preferindo vincular a sua função ao ensino específico do instrumento ou do canto, com um viés mais técnico ao invés de se denominar educador

---

<sup>14</sup> Tradução nossa: “music is often seen as an essentially technical undertaking with performance as its primary concern”.

musical. O contexto da época pode ser percebido quando a autora cita no texto o projeto para uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional oriundo da Câmara dos Deputados de agosto de 1989, que aponta para:

(...) um ensino da arte como um componente curricular obrigatório, nos diversos níveis de educação básica, de modo a propiciar o desenvolvimento da criatividade, percepção e sensibilidade estética, através da construção, apreciação e crítica da arte, na linguagem específica de cada área, e do contato com o patrimônio artístico e cultural da humanidade (SANTOS, 1990, p. 32).

A lei permaneceu em discussão até ser aprovada em 1996, essa discussão entre um ensino musical mais técnico e um ensino que privilegia a criatividade permaneceu e o conceito de um modelo de ensino que ocorre principalmente nos conservatórios de música vai sendo percebido e moldado ao longo dessas discussões.

Penna (1995) se refere a esse conceito como um ensino “conservatorial” criticando o modelo em que o professor reproduz as práticas de seus mestres e dificilmente questiona seus pressupostos. Essa discussão acontece em meio a um contexto das propostas polivalentes para os professores de educação artística que atuavam no primeiro e segundo graus das escolas de ensino regular. Por um lado existia esse ensino de música voltado para um padrão da música de concerto dita erudita nas escolas especializadas (os conservatórios) e por outro os professores, que muitas vezes tinham formação em outras áreas artísticas, atuando nas escolas de ensino regular de primeiro e segundo graus com atividades que apenas falavam sobre a música ou certas práticas que tratavam a música de forma apenas lúdica sem a convivência com os modos de estruturação da linguagem musical.

O termo conservatorial utilizado por Penna (1995) aparece na Tese de Doutorado de Vieira (2000, p. 1) como modelo adotado pela maioria das escolas de música: “(...) paradigma que orienta o ensino da música em conservatório; este último entendido como estabelecimento de ensino destinado à formação de músicos, instrumentistas, cantores, compositores e regentes (...)”. A palavra conservatório, segundo Vieira (2000, p. 1) tem origem na Itália do século XVI, “(...) foi utilizada para nomear instituições de caridade que conservavam moças órfãs e pobres. Dentre as atividades desenvolvidas naquelas instituições, destacava-se a música”.

Outro autor que critica esse modelo de ensino de música e por consequência de instrumento musical é Greif (2007) afirmando que o que predomina em nosso país e nos

países colonizados é o modelo conservatorial<sup>15</sup>. Ou seja, um modelo de ensino de música europeu que se espalhou no período moderno. Em sua tese, Greif (2007) critica o modelo conservatorial através de tópicos elucidativos:

“A pretensão equivocadíssima de privilegiar a exceção à média – o modelo conservatorial quer formar solistas, porque não compreende que estes saem da média e não o contrário” (GREIF, 2007, p. 55). Privilegiar aqueles que já trazem um desenvolvimento musical não é garantia de formar um músico de excelência ou um instrumentista virtuose, embora este seja o objetivo das instituições de modelo conservatorial.

“O privilégio dado à escrita e à leitura como fonte de conhecimento musical e o desprestígio atribuído à aquisição oral do conhecimento musical” (GREIF, 2007, p. 58). Este modelo de aprendizado fixado na escrita e leitura musical se tornou tão comum que até esquecemo-nos das outras possibilidades existentes: o aprendizado através da imitação de vídeos e gravações, ou do aprendizado através da transmissão oral tão comum nas rodas de choro e samba e nas bandas de garagem. Quando nos lembramos destas possibilidades, encaramos como processos que têm menor valor ou como muitos músicos que aprenderam dessa forma falam um aprendizado de ouvido sem saber ler.

“A separação entre teoria e prática e a ausência de um pensamento sobre as questões musicais” (GREIF, 2007, p. 60). Ao fazermos esta separação, ao descolarmos o que é realmente importante para o ouvinte que é o som produzido pelo instrumento confundimos a teoria da música com o aprendizado inicial da música, dando mais valor ao que é teórico como se a música fosse aquilo que está no papel e não a experiência sonora percebida pelo ouvido.

Observamos em nossa experiência ao longo dos anos, a intenção de uma mudança desse paradigma com discussões voltadas para os currículos e os programas das disciplinas nos cursos de música das universidades, nos programas das disciplinas de escolas de música e nos planejamentos de professores atuantes em escolas e projetos de ensino de música. Apesar das tentativas, na prática percebemos um repertório de músicas e de metodologias bastante comum, dentro de um padrão de ensino que vai se perpetuando ao longo do tempo.

Em sua tese de doutorado e em mais dois artigos publicados em periódicos da área de educação musical, Pereira (2012, 2014, 2015) sintetiza essa discussão cunhando para nós o conceito de *habitus conservatorial*. O autor extrai de Bourdieu (2009) o conceito de *habitus*,

---

<sup>15</sup> Greif (2007, p. 43): “se refere ao ensino de música que ocorre tradicionalmente em escolas de música e em conservatórios que seguem o ideal de ensino preconizado pelo Conservatório de Paris, criado no final do século XVIII”.

ou seja, a presença inconsciente do passado operando no presente de forma naturalizada, pensamentos tomados como corretos e óbvios que operam no presente como capital acumulado do passado que garantem a permanência mesmo na mudança, “(...) a interiorização da exterioridade, a incorporação de disposições, a manutenção de práticas ideologicamente orientadas” (PEREIRA, 2014, p. 94). A segunda palavra do conceito, conservatorial, traz toda a carga das discussões nos parágrafos anteriores e segundo Pereira (2014) “(...) o habitus conservatorial seria próprio do campo artístico musical e estaria transposto (convertido) ao campo educativo na inter-relação estabelecida entre estes dois campos” (p. 94). Ao analisar e mapear a presença do habitus conservatorial nos currículos dos cursos de licenciatura do nosso país, o autor constata que as práticas musicais do cotidiano se confrontam com as práticas musicais da universidade. Ao pensarmos na presença tão intensa desse habitus na formação de músicos e educadores musicais ao longo de todo esse tempo, fatalmente encontraremos nas pesquisas relacionadas ao aprendizado de instrumentos musicais características inerentes a esse habitus.

Após a apresentação dos conceitos que sinalizam a problemática encontrada a partir da pesquisa, nos voltamos para os conceitos que sinalizam caminhos para uma prática mais eficaz e humanizadora.

### 2.2.5 EDUCAÇÃO HUMANIZADORA

A expressão educação humanizadora deveria ser algo óbvio uma vez que a educação é uma atividade exclusiva de nós seres humanos. Porém Freire (2011) nos mostra as possibilidades perversas existentes quando falamos de uma educação em que as informações são depositadas nos educandos como se estes fossem vasilhas a serem preenchidas com material informativo. Aquilo que ele chama de educação bancária.

O conceito de educação humanizadora traz em seu bojo a importância da consciência do ser humano de sua existência e sua vocação para ser mais. Ao falar da consciência Freire (1997, p. 53 ) traz:

(...) a importância fundamental da educação enquanto ato de conhecimento, não só de conteúdos mas da razão de ser dos fatos econômicos, sociais, políticos, ideológicos, históricos, que explicam o maior ou menor grau de ‘interdição do corpo’ consciente, a que estejamos submetidos.



Através da percepção do meio, das relações de poder, das formas de observar e atuar no grupo social do qual participam, homens e mulheres vão tomando consciência de sua posição no mundo e da posição do outro. A educação humanizadora é aquela que proporciona meios, lugares e situações onde os homens e mulheres conseguem dizer as suas palavras, o seu mundo, os seus olhares. A partir das suas visões de mundo e de suas expectativas e sonhos os seres humanos podem se distanciar das coisas para fazê-las presentes, imediatamente presentes sem uma representação. Segundo Fiori (2011, p. 7): “é a presença que tem o poder de presentificar: não é representação, mas condição de apresentação. É um comportar-se do homem frente ao meio que o envolve, transformando-o em mundo humano”. A percepção da presença é importante, ou seja, não é suficiente saber, é preciso atuar de acordo com aquele saber, não é suficiente dizer que temos os mesmos direitos, é necessário conquistar na prática e através das ações exercer estes direitos, não é suficiente saber como se toca um instrumento, é necessário tocar o instrumento de maneira que ele expresse a sua música. Ao utilizarmos a palavra presença e a expressão atuar de acordo com o saber, estamos enfatizando também a importância do corpo e da ação frente ao meio para a transformação em mundo humano.

A partir da ideia de educação humanizadora, pensando na junção da educação com a música: “música e educação são, como sabemos, produtos da construção humana, de cuja conjugação pode resultar uma ferramenta original de formação capaz de promover tanto processos de conhecimento quanto de autoconhecimento” (KATER, 2004, p. 44), trazemos o conceito de educação musical humanizadora.

## 2.2.6 EDUCAÇÃO MUSICAL HUMANIZADORA

Quando utilizamos a expressão educação musical, temos duas palavras importantes e bastante significativas para nós que fizemos a pesquisa, para você que está lendo o texto e para as/os estudantes que colaboraram com o trabalho. A palavra educação, citada anteriormente, significa algo próprio e exclusivo dos seres humanos. Como algo exclusivo dos seres humanos, deveria humanizar e por isso a expressão educação humanizadora é redundante. Porém durante muitos anos, e podemos dizer que até os dias de hoje, existe uma confusão, ou poderíamos dizer que existem pessoas que encaram o conceito de educação significando pura e simplesmente a transmissão de informação. Outro problema é que existem também pessoas que acreditam que o conceito de educação esta vinculado apenas à razão,

desconsiderando a parte mais importante dos seres humanos que é a emoção, o sentimento, o afeto.

Consideramos aqui, que os seres humanos são caracterizados antes de tudo por seu potencial emocional. É a partir da emoção que acontecem as ações, os encontros e os aprendizados<sup>16</sup>.

A segunda palavra remete à experiência musical que é algo também exclusivo dos seres humanos e uma manifestação expressiva, ou seja, está diretamente ligada ao relacionamento com o outro. Assim como educação, a palavra musical enfatiza ainda mais as questões ligadas à emoção. Uma forma de expressão que coloca o outro na posição de apreciador, ou de emissor, ou ainda apenas de participante do discurso<sup>17</sup>, a experiência musical, que consideramos uma linguagem, nem sempre traz informação clara, ou expressa algum conceito definido. A expressão musical está muito mais atrelada ao compartilhamento de uma emoção do que à transmissão de uma informação. Queremos dizer com isso que ao ouvirmos uma canção, a letra da música pode expressar ideias e conceitos claros que estarão sendo interpretados também pela razão ou pelo intelecto. Porém quando falamos da música apenas instrumental, que não é acompanhada de um texto, estamos utilizando uma linguagem que falará muito mais a nossa emoção e ao nosso lado sensível do que ao nosso intelecto ou a nossa razão.

Pensando assim, se a expressão educação humanizadora pode ser vista como redundante, a expressão educação musical humanizadora pode ser vista como mais redundante ainda. Essa redundância toda é necessária nos dias de hoje, pois temos a clareza intelectual e emocional de que precisamos cada dia mais de ações que nos lembrem de que somos seres humanos dotados de necessidades físicas, intelectuais e principalmente emocionais.

Fizemos as distinções entre físico (ação), intelectual (razão) e emocional (emoção) apenas para uma análise e uma conscientização de que temos estas instâncias, porém acreditamos que estas três instâncias sempre aparecem misturadas em relações complexas, como uma coisa só, como é o ser humano. Ao conceituarmos a educação musical humanizadora, estamos afirmando que trabalhamos com um ser humano uno, que tem em si as instâncias que aparecem com clareza ao participar de experiências junto com outros seres humanos.

---

<sup>16</sup> Aprofundaremos essa ideia mais adiante.

<sup>17</sup> Discurso segundo Swanwick (2003).

Educação musical humanizadora é aquela que não dicotomiza a formação musical do indivíduo da sua formação humana. Ambas caminham juntas em prol de um ensino de excelência. Entende-se que um ensino musical de excelência não negligencia os conteúdos musicais, mas o faz levando em conta a humanidade do educando (SILVA, JOLY, 2017, p. 8).

Pensando na educação como um encontro voltado para o desenvolvimento de homens e mulheres que precisam dizer a sua palavra, que buscam o significado das coisas, o significado das suas emoções e experiências, que buscam entender o lugar que ocupam nos grupos sociais,

(...) falamos de uma educação musical que está presente no processo de desenvolvimento de pessoas construindo e ativando memórias afetivas e culturais, criando identidades, permitindo que as pessoas, através da música, possam compreender o mundo e fazer parte dele. Portanto falamos da música como parte da educação (JOLY, SEVERINO, 2016, p. 3).

Para aprofundar um pouco mais uma das instâncias importantes ligadas a essa forma de expressão humana que é a música e ao processo que leva ao desenvolvimento dessa forma artística, vamos apresentar os conceitos de emoção e afeto.

## 2.2.7 EMOÇÕES E AFETOS

Filósofo, médico e posteriormente adentrando no ramo da psicologia e da educação, o autor francês Henri Wallon apresenta os conceitos de emoção e afetos de uma forma que foi de muito valor para o nosso trabalho e nosso diálogo com os pensamentos das/dos estudantes participantes da pesquisa.

Segundo Galvão (1998), para Wallon o organismo é condição primeira do pensamento apesar de não ser suficiente, pois a ação mental vem do ambiente no qual o indivíduo está inserido. São tênues e complexas as relações entre o que é determinado fisiologicamente e o que é determinado socialmente. O homem está sujeito “(...) a uma dupla história, a de suas disposições internas e a das situações exteriores que encontra ao longo de sua existência” (GALVÃO, 1998, p. 29).

Galvão (1998) enfatiza a importância das emoções, que surgem a partir dos afetos, no desenvolvimento da pessoa. Desde o nascimento o ser humano sofre influência do meio em que vive, sendo afetado por experiências que lhe acontecem a partir do convívio com seus familiares ou pessoas que estão responsáveis pelos seus cuidados. Wallon (1968, p. 147)

afirma que: “é uma estimulação labiríntica brutal, a uma impressão de queda, que estão ligadas as reações da primeira emoção nitidamente diferenciada na criança: o medo”. Um preparo do organismo preexiste para que ações e reações lhe garantam a sobrevivência, mas segundo o autor parte destas características são desenvolvidas a partir do convívio e das práticas sociais. A emoção do medo assim como outras emoções posteriormente presentes está diretamente relacionada às experiências vividas pela criança. O desenvolvimento e as reações corporais ligadas a cada uma das emoções que vão sendo incorporadas a partir dos estímulos proporcionados pelo ambiente, “(...) dependem todas de automatismos específicos que emergem no comportamento dos indivíduos com um efeito de maturação funcional” (WALLON, 1968, p. 148). É importante destacar que essa maturação vai acontecendo a partir das experiências e relacionamentos que a criança vai tendo com seus familiares, colegas de escola, outras crianças que participam da sua vida social, além dos objetos e estímulos presentes em sua vida. Essa maturação não ocorre de forma linear e para o autor o desenvolvimento não se encerra na adolescência, esse processo permanece ao longo de toda vida. “O ser humano, diz ele, é social geneticamente. Está feito de tal maneira que a sua própria sobrevivência seria impossível sem os cuidados constantes daqueles que o rodeiam, e isso durante muitos anos” (WALLON, 1968, p. 17).

Sua concepção é de que atitudes e situações são ao mesmo tempo causa e efeito, resultando daí que muitas vezes é a emoção que altera a percepção do real e outras vezes é a realidade que desencadeia as emoções. Wallon (1968, p. 148) conceitua as emoções como “(...) sistemas de atitudes que correspondem, cada uma, a uma determinada espécie de situação”. O autor ainda cita “complexos afetivos irredutíveis a razão” constituídos pelas emoções que fornecem rapidez e totalidade a algumas reações necessárias em determinadas circunstâncias da vida em que não há possibilidade de deliberação. Algumas situações requerem de nós seres humanos atitudes e reações rápidas em que muitas vezes não temos tempo de pensar sobre o que fazer. As emoções estão claras nestes momentos e se fazem presentes antes mesmo de pensarmos em atuarmos. De certa forma, em algumas situações, ficamos com as emoções a flor da pele como se diz no cotidiano e essa característica pode nos beneficiar de alguma maneira. Outras vezes podemos nos colocar em situações embaraçosas onde dizemos que literalmente perdemos a razão.

Estas formas de falar nos mostram com clareza que nós seres humanos estamos sempre em um relacionamento do nosso racional e do nosso emocional. Ao longo da nossa vida vamos aprendendo a trabalhar mais com um ou com outro de acordo com a situação em que nos encontramos no momento. Ao estarmos em práticas sociais do cotidiano somos

afetados pela emoção presente naquele grupo. Muitas vezes isso ocorre sem que tenhamos controle ou que tenhamos uma atitude racional. Wallon (1968) fala sobre o que ele chama de contágio das emoções e mais uma vez deixa claro a via de mão dupla presente na troca entre o meio e o eu.

O contágio das emoções é um facto comprovado variadíssimas vezes. Depende do seu poder expressivo, no qual se basearam as primeiras cooperações de tipo gregário, e que incessantes permutas e, sem dúvida, ritos colectivos transformaram de meios naturais em mímica mais ou menos convencional (WALLON, 1968, p. 149).

As emoções são contagiantes. Nós professores de instrumentos, podemos perceber a importância de estarmos empolgados com o repertório trabalhado, com o instrumento a ser tocado, com a interpretação a ser escolhida ou com o método utilizado para trabalhar com nossas/os estudantes. Ao trabalharmos com o material musical que acreditamos ser de boa qualidade, que nos traz sentido, com um método que acreditamos surtir um resultado, estamos através do nosso envolvimento emocional com a aula e principalmente nosso envolvimento emocional com nosso aluno trazendo para aquele momento um componente essencialmente humano que faz parte de todo encontro entre dois ou mais seres dessa espécie. Esse contágio das emoções de que Wallon fala se torna nesse momento o gerador de todas as outras emoções que estarão presentes durante a aula e por consequência todas as outras instâncias já comentadas anteriormente.

Concluimos aqui que Wallon (1968) considera as emoções tão importantes quanto o intelecto, e que o desenvolvimento destas emoções é parte dos afetos que vão se constituindo ao longo de sua existência de acordo com suas experiências sociais. Consideramos que as emoções são de muita importância para as experiências cotidianas de nossas vidas, e estas experiências geram afetos e novas emoções que ficam registrados constituindo nossa personalidade e nossa subjetividade.

Uma das experiências cotidianas em que as emoções são fundamentais é o aprendizado de um instrumento musical. Aprender é uma ação que acontece na realidade, e como outras ações têm uma ou mais emoções que a torna possível. Para Maturana (2002, p. 92) “uma mudança emocional implica uma mudança de domínio de ação... Não é o encontro que define o que ocorre, mas a emoção que o constitui como um ato”. Um dos pontos cruciais para o aprendizado de um instrumento musical é a emoção, é ela que determina boa parte da experiência que acontece na aula ou na prática social musical de aprendizado do instrumento. Novamente trazemos um destaque de Maturana (2002, p. 94): “(...) se não estou na emoção

que inclui o outro em meu mundo, não posso me ocupar de seu bem-estar”, ou seja, a relação entre professor e estudante deve ser também de cuidado (no sentido de cuidar, de ter uma intensão relacionada ao seu bem estar) e esta é uma variante crucial nos processos de ensinar e aprender. Além da importância das emoções no aprendizado, pode-se falar sobre a importância do aprendizado das emoções.

Consideramos que nossas emoções são saberes, e assim estamos afirmando que elas também são aprendidas e por consequência podem ser ensinadas. De acordo com Brandão (2005), o ser humano é definido não só por aquilo que pensa, mas principalmente pelas emoções e pelos sentimentos. O autor nos diz, que “somos, para além de ‘um lado e o outro’, a complexa e diferenciada integração de tudo o que sentimos porque pensamos e pensamos porque sentimos”. (BRANDÃO, 2005, p. 21).

Brandão (2005, p. 27) afirma, ao falar do amor, que ele pode ser aprendido e ensinado. “O amor é *aprendível*” diz o autor, que continua...

(...) ele (o amor) só pode ser aprendido como uma experiência que se vive entre outros, antes de ser traduzida em palavras e teorias. (...) Podemos mesmo ousar pensar que toda a educação humana não deve ser mais do que uma longa, gratuita, generosa e infundável vivência de imagens e de ideias sentidas e significadas pelo amor e através do amor. Tudo o mais são técnicas do fazer, são teorias do pensar, são comentários, complementos ou notas de rodapé (BRANDÃO, 2005, p. 27).

Os conceitos sobre o amor, que nos apresenta Brandão (2005) em seu livro “Para aprender o amor” vem ao encontro daquilo que buscamos para compreender as complexas relações técnicas, afetivas e muito próprias do ser humano, que emergem das aulas de instrumento musical. Para além de uma aprendizagem técnica, buscamos compreender o que as crianças, jovens e adultos percebem ao lidarem com as emoções imbricadas nesse desenvolvimento técnico e musical de um instrumento. Valorizamos as percepções em relação à sensibilidade, as relações interpessoais e as visões de interações entre professores, professoras e estudantes que perduram, às vezes, durante muitos anos.

Nas aulas de música ou de um instrumento musical, a sensibilidade pode estar sempre presente no ambiente onde se desenvolvem. Quando se toca uma música, um instrumento, literalmente nós estamos tocando na expressão sensível que ainda pressupõe tocar aquele que escuta. São muitas formas de tocar: tocar o instrumento que emite o som, tocar o sensível de si e do outro, expressar-se por meio do tocar. Sob essa perspectiva é que Brandão (2005) nos ajuda a fundamentar e criar perspectivas de olhar para o ensino de um instrumento musical. Não é possível atingir um nível de profundidade, ao ensinar alguma coisa, se não houver verdade convincente naquilo que se ensina, e acrescido a isso um valor ético e afetivo. Vejam,

que o tempo todo, o afeto é resgatado para uma importância fundamental nos processos educativos.

Não se ensina, a não ser pela criação de um clima de reciprocidades vividas, antes de serem pensadas e ensinadas, que corresponda a esse valor. O clima de um cenário interativo e pedagógico criado e partilhado por meio de gestos e de práticas, mais do que *de e com* palavras (BRANDÃO, 2005 p. 29).

A convivência e a partilha no processo de aprendizagem de um instrumento são sempre muito presentes e importantes. As aulas de música, muitas vezes preveem encontros individuais com professores, muitas e muitas vezes há apenas encontros coletivos entre um grupo de estudantes, professor e/ou professora e ainda um misto disso, envolvendo aulas individuais e em grupo. Dessa forma, além de várias possibilidades de “tocar”, há ainda muitas possibilidades do encontro com o outro, das relações interpessoais e do próprio autoconhecimento por meio do encontro com o outro.

Essas relações entre pessoas podem complementar extraordinariamente o ensino de conteúdos e técnicas, seja de qual área pedagógica eles vierem. Novamente, o cuidado com o desenvolvimento humano nos leva a Brandão (2005), quando destaca:

(...) certas teorias pedagógicas, preocupadas demais com a própria educação, ou devotadas demais a algum estilo de sociedade que acolhe e integra, demoraram bastante tempo para descobrir a intimidade do ser humano a quem deveriam estar devotados tanto a educação quanto tudo o mais que é bom, belo e verdadeiro na vida social (BRANDÃO, 2005, p.34).

Não existe receita para a aplicação dos valores humanos, não é um método específico que irá trazer a qualidade e profundidade ao ensino de música e o desenvolvimento de tais questões. Penna (2012, p. 100) em capítulo sobre poéticas musicais e práticas sociais, afirma que algumas propostas são difíceis de serem traduzidas em ação, “entretanto, embora não suficientes para tanto, a discussão e a reflexão são, sem dúvida, indispensáveis para dar um rumo às nossas buscas (...)”. Mesmo que já tenhamos percebido alguns caminhos que enfatizam estes valores humanos através do ensino da música e do instrumento musical, o diálogo, a pesquisa e a prática são elementos importantes para o desenvolvimento profissional e pessoal, faço minhas as palavras de Freire (1993, p. 84): “percebo o quanto me foi fundamental naquela época e continua sendo hoje o exercício a que me entregava e me entregava de pensar a prática para melhor praticar”.

A partir daqui apresentamos algumas abordagens musicais com características que se aproximam de uma educação musical humanizadora.

## 2.2.8 ABORDAGENS E APROXIMAÇÕES À EDUCAÇÃO MUSICAL HUMANIZADORA

Quando pensamos ao longo da história em aproximações ao que estamos chamando de uma educação musical humanizadora, percebemos que já há muito tempo se fala do potencial da música na formação humana e principalmente no que diz respeito ao intelecto e às emoções. No livro *De Tramas e Fios: um ensaio sobre a música e a educação*, Fonterrada (2008) traz um panorama do desenvolvimento da educação e da educação musical com um olhar de quem está envolvida com a área musical. Dois mitos gregos sobre a origem da música ilustram estas visões que permeiam o pensamento cronológico desenvolvido por ela. Um deles traz a ideia da música ter sido criada a partir da carapaça de uma tartaruga encontrada por Hermes na praia, e que esticando sobre ela cordas de tripa de carneiro teria inventado a lira (instrumento de cordas com uma caixa acústica) e dado de presente a Apolo. A outra lenda conta que a música teria sido criada a partir do aulos (um instrumento de sopro antecessor ao oboé que produz o som através de palhetas) que teria sido criado por Palas Atenas, a partir do sentimento de extrema dor pela comoção com os gritos pungentes lançados de suas irmãs carregando o sentimento de pesar diante da morte de Medusa ao ser decapitada. A autora ao citar os mitos nos mostra dois aspectos fundamentais da música. Estes aspectos serão os alicerces em que estarão fundadas as teorias da música ao longo dos séculos. O primeiro aspecto voltado para a objetividade das propriedades sonoras e dos materiais e o segundo aspecto voltado para a subjetividade das emoções.

“Desde o início da organização social e política grega acreditava-se que a música influía no humor e no espírito dos cidadãos e, por isso, não poderia ser deixada exclusivamente por conta dos artistas executantes” (FONTERRADA, 2008, p. 26). No contexto dessa época o valor atribuído à música estava vinculado à formação do caráter, à formação da cidadania, à ordem, à dignidade, à obediência às leis e à capacidade de tomar decisões. A influência desse pensamento ainda pode ser percebida em métodos utilizados para o ensino e aprendizagem de instrumentos musicais, inclusive com expressões como *formação de caráter*. “Para Platão e todos os gregos, a literatura, a música e a arte têm grande influência no caráter, e seu objetivo é imprimir ritmo, harmonia e temperança à alma” (FONTERRADA, 2008, p. 27).

Trazendo a música e a educação para época medieval um aspecto importante relacionado ao pensamento musical está ligado à questão religiosa.



Além da prática musical, influenciada pela concepção grega de música como fator de educação e da moral, que se mantinha ainda na Europa medieval, e da música como ciência, defendida pelos teóricos da época, há uma terceira posição, que a vê como incorporação e expressão da devoção cristã, intermediária entre Deus e os homens. É nessa aceção que, em Agostinho, a emoção é reconhecida na música, o que conflita com sua própria posição de valorização da música como ciência (razão) (FONTERRADA, 2008, p. 35).

Atualmente continua sendo significativo no meio do ensino e aprendizagem de instrumentos musicais o trabalho feito pelas igrejas e templos, de várias denominações, voltado para a aprendizagem de instrumentos musicais. As orquestras, bandas e diversas formações de grupos musicais estão presentes nas cerimônias religiosas de vários cantos do país.

Continuando pelo percurso dos pensamentos e valores musicais ao longo da história ocidental a autora traz mais alguns tópicos: final do período gótico, idade média, barroco e renascença. Ao falar da educação musical no período renascentista encontramos a ideia que corrobora com outra citação anteriormente feita sobre o termo conservatório.

Essas escolas, nascidas na Itália, continuavam, até certo ponto, a prática de formar músicos para as igrejas, mas, embora condicionadas ao repertório, certamente se modificaram e se adaptaram à época, com coros maiores e mais equilibrados do que os de épocas anteriores. Essas escolas, conhecidas como 'conservatórios', eram, na verdade, orfanatos (FONTERRADA, 2008, p. 47).

Lembramo-nos da modificação importante sobre a forma que as crianças eram consideradas. O conceito de infância medieval, ou seja, como a autora mesmo cita no texto, a ausência deste conceito:

A ausência do conceito de infância fazia a instituição religiosa se interessar pela criança como um instrumento de louvor a Deus; seu talento era a condição que lhe permitia aprender o ofício de músico e, mais tarde, exercer a profissão. Na instituição que a recebia, a criança não era separada do adulto, mas convivia com ele e participava a seu lado dos agrupamentos corais (FONTERRADA, 2008, p. 38).

No período renascentista a concepção sobre infância se modifica, a criança é considerada como um ser que necessita de cuidados, educação e lazer ao contrário do período anterior. A partir desse período, ou seja, século XVIII, passariam a ser objeto de estudo e preocupação os métodos educacionais, percebido a partir de abundante literatura pedagógica, que também demonstra o reconhecimento, pelas autoridades e pelas famílias, da infância e da adolescência.

A idade moderna traz características ligadas ao pensamento de Descartes, este se torna condição para compreensão e conhecimento da verdade. A atitude de questionamento constante e utilização de procedimentos lógico-matemáticos, a investigação baseada em dados objetivos são algumas das formas de pensar nesse período. “O século XVI foi o momento em que o homem abandonou a ideia medieval de Deus como centro do Universo e se voltou para si e para o mundo” (FONTERRADA, 2008, p. 49). No último período do Barroco, início do século XVIII surge a teoria dos afetos. Segundo essa teoria os eventos musicais eram explicados através de sua relação com os sentimentos humanos.

(...) embora tenha florescido no barroco, muito deve à doutrina do éthos, da antiga Grécia, com Platão e Aristóteles, e que continuou a florescer durante a Idade Média, a Renascença e o início do barroco, com Isidoro de Sevilha, Glareano, Ramos de Pareja, Monteverdi e Descartes. O canto gregoriano também se utilizava de climas emotivos, em que cada modo expressava um determinado estado de espírito, e, por isso, não podiam ser utilizados indiscriminadamente (...) (FONTERRADA, 2008, p. 54).

É neste século também que vive Rousseau que a partir do livro *Emílio ou da Educação* de 1762 deu expressão viva e concreta ao naturalismo pedagógico, “(...) ao perceber que a educação calcada na razão nada contribuía para melhorar a humanidade” (FONTERRADA, 2008, p. 60). Para Rousseau o homem é naturalmente bom, este autor francês é o grande inspirador da psicologia moderna. É também “(...) o primeiro pensador da educação a apresentar um esquema pedagógico especialmente voltado para a educação musical” (FONTERRADA, 2008, p. 60).

Mais alguns autores foram importantes e abriram espaço para a prática da música nas escolas. Pestalozzi (1746-1827) trazia uma educação voltada para experimentação de cunho afetivo. “É a primeira tentativa de pedagogia experimental registrada na história” (FONTERRADA, 2008, p. 61). Esse autor era contrário às punições de diversas ordens, costume comum de sua época, propunha uma educação baseada na intuição partindo dos sentidos e buscava a construção e a expressão de ideias. Influenciou a chamada educação moderna pela sua abordagem centrada na criança. Voltado para educação musical, deu ênfase a utilização de canções no processo educativo e reconhecia a influência destas canções na formação do caráter. O ensino da teoria deveria acontecer após a prática.

Acreditando que a vida mental é um jogo de representações, o filósofo Herbart, pregava que dirigir e formar a vida mental são dirigir e formar o homem, ou seja, educar é instruir. “O desenvolvimento mental se faz por associação de ideias e a moral, pela elaboração mental de conceitos éticos” (FONTERRADA, 2008, p. 62). Derivam dessas ideias as

preocupações com a metodologia de ensino, que com os conhecimentos da psicologia se intensificam a partir do século XIX.

Um terceiro autor foi o responsável pelo movimento dos jardins de infância. Froebel acreditava na potência do canto e das outras artes para assegurar um amplo e completo desenvolvimento da natureza humana.

O pensamento destes três precursores dos métodos ativos em educação musical demonstra a preocupação com a criança e com o ensino, ao contrário da concepção medieval que se utilizava da voz infantil a serviço da música sem intensões educativas.

Para fazer algumas considerações sobre a educação musical no período do romantismo, Fonterrada (2008) passa anteriormente por vários compositores, filósofos e críticos de música desse período, e podemos identificar as contradições existentes. A convivência entre o individualismo exacerbado e o impulso em direção ao coletivo, visitação à antiguidade clássica, visitação à mitologia europeia e às ideias nacionalistas, o realismo e o movimento positivista são exemplos dessas contradições. Essa também foi a época da revolução industrial responsável por modificações significativas nas condições de vida, entre elas o avanço na construção dos instrumentos musicais. Alguns instrumentos se tornaram mais acessíveis e a qualidade e aperfeiçoamento na construção trouxe uma gama de recursos que não existia anteriormente. A ideia de virtuosismo a serviço da expressão subjetiva intensificou o desenvolvimento de critérios metodológicos que também foram aperfeiçoados com o objetivo de melhor desempenho com menor esforço.

Foi no final do século XVIII, mais precisamente em 1794, que surgiu a primeira das instituições voltadas para o ensino de instrumentos musicais nesse modelo virtuosístico. O conservatório de Paris deu a partida para várias outras instituições que surgiram no século XIX em países da Europa, Estados Unidos e Canadá. No Brasil foi criado o Conservatório Brasileiro de Música na cidade do Rio de Janeiro em 1845 e o Conservatório Dramático Musical em São Paulo no ano de 1906.

O século XX passou com muitas mudanças, de forma rápida, no que diz respeito à vida e as necessidades humanas. As populações dos países aumentaram exponencialmente, as condições massificadoras trouxeram cada vez mais um indivíduo voltado para coletividade e cada vez menos voltado para si mesmo, porém com maior preocupação de assegurar sua existência em meio à coletividade. A indústria moderna aumenta a produção em todas as áreas inclusive na área da cultura. Ao mesmo tempo em que aumentam as possibilidades de veiculação do material musical produzido, ou seja, criam-se e desenvolvem-se as possibilidades de gravação e veiculação de músicas nas rádios e meios de comunicação,

desenvolvem-se outras formas de música. Algumas explorando possibilidades acústicas e tímbricas<sup>18</sup> que até então não eram incluídas na definição de música. À medida que o século avança, surgem propostas experimentais cada vez mais ousadas e inovadoras voltadas para a música eletrônica e a música concreta.

É nesse século também que aparecem os trabalhos e pesquisas voltados para as áreas da psicologia da música. Fonterrada (2008) faz um apanhado de alguns teóricos importantes dessa área e conclui demonstrando que embora às vezes pareçam estar em lados opostos, suas teorias se complementam e o acesso dos músicos e educadores musicais do nosso país a essas teorias poderia clarificar a ideia de que:

(...) a educação musical não é apenas uma atividade destinada a divertir e entreter as pessoas, tampouco um conjunto de técnicas, métodos e atividades com o propósito de desenvolver habilidades e competências, embora essa seja uma parte importante de sua tarefa. O mais significativo na educação musical é que ela pode ser o espaço de inserção da arte na vida do ser humano, dando-lhe possibilidade de atingir outras dimensões de si mesmo e de ampliar e aprofundar seus modos de relação consigo próprio, com o outro e com o mundo. Essa é a real função da arte e deveria estar na base de toda proposta de educação musical (FONTERRADA, 2008, p. 117).

A inserção da arte na vida humana pode se dar de diversas formas, todas elas de valor inestimável. Para atingir outras dimensões de si mesmo como fala Fonterrada (2008) é necessário uma valorização da produção artística, mas é também necessário cuidado e critérios mínimos de humanidade voltados para a forma de inserir essa arte.

#### 2.2.8.1 OS CHAMADOS MÉTODOS ATIVOS

No século XX vários músicos, se engajaram nas questões ligadas a educação musical. Os cinco primeiros nomes que iremos relacionar estão ligados pela ideia de que a aproximação das crianças com a música deve acontecer através da experiência, da vivência. “É pela vivência que a criança aproxima-se da música, envolve-se com ela, passa a amá-la e permite que faça parte de sua vida” (FONTERRADA, 2008, p.177). É importante lembrar que nesse período, e em alguns lugares até os dias de hoje, a música era ou ainda é tratada nas escolas como teoria. Os cinco autores da chamada primeira geração dos métodos ativos são todos europeus com exceção de Shinichi Suzuki que viveu de 1898 a 1998, embora fosse

---

<sup>18</sup> Utilizamos o termo timbre para caracterizar os sons de acordo com a sua produção, ou seja, a partir de cada fonte sonora temos um timbre específico. É a partir do timbre que reconhecemos a voz das pessoas, é a partir do timbre que distinguimos o som de dois violões diferentes.

japonês nascido em Nagoya, viveu muito tempo na Alemanha. Dalcroze nasceu na Suíça e viveu de 1865 a 1950. Edgar Willems viveu de 1890 a 1978 e foi aluno de Dalcroze, nasceu na Bélgica mas foi radicado na Suíça. Kodály nasceu na Hungria em 1882 e Orff viveu entre 1895 e 1982 e nasceu na Alemanha.

Ainda com a ideia de métodos ativos, a chamada segunda geração de educadores musicais vai enfatizar a criação e a composição musical.

Enquanto a ‘primeira geração’ de educadores preocupou-se em fazer a criança desenvolver habilidades de escuta, incentivou o movimento corporal e trabalhou suas habilidades de intérprete, como cantores ou instrumentistas, na segunda parte do século XX a preocupação deslocou-se do âmbito da performance para o da composição (FONTERRADA, 2008, p. 196, 197).

Vamos citar alguns nomes, porém afirmamos que outros nomes podem ser tão importantes e consistentes. Nosso objetivo é demonstrar que já há algum tempo existem o desenvolvimento de processos educativos voltados para a educação musical que objetivam a formação humana.

George Self nasceu em 1921 e morreu 1967 e John Paynter viveu de 1931 a 2010, ambos nascidos na Inglaterra, Boris Porena nasceu na Itália na década de 1960, Koellreutter nasceu na Alemanha e viveu de 1931 a 2010, mas se naturalizou brasileiro e aparece muitas vezes em nossas referências, outro educador que aparece em nossas referências é Murray Schafer que era canadense nascido em 1933 e falecido no ano da conclusão da nossa tese 14/08/2021.

Muitas outras metodologias e propostas pedagógicas musicais também tem um objetivo de desenvolvimento mais voltado para formação de um ser humano sensível e integrado. Algumas delas presentes no Brasil como no caso de Koellreutter, outras desenvolvidas por autores brasileiros.

#### 2.2.8.2 ALGUMAS ABORDAGENS BRASILEIRAS

Vários métodos de ensino de música no Brasil incluem, nas suas propostas, ideias relacionadas a questões sobre a formação humana. Segundo Ferraz (2014, p. 29) o compositor Villa Lobos “(...) não visava à formação de músicos, mas de indivíduos que soubessem apreciar música e que tivessem no âmago de suas identidades o sentido de cooperação coletiva, patriotismo, civismo e disciplina”. Na linha da chamada escola nova, que seguia o

pensamento de Willian James e John Dewey, tínhamos Sá Pereira que pensava sua prática voltada para o ensino ativo “(...) fundamentado em jogos e em práticas corporais que tinham como objetivo colocar a criança como centro do processo de ensino e dinamizar a relação professor-aluno” (FERNANDES, 2014, p. 64). A proposta de Liddy Chiaffarelli Mignone também vem moldada pela escola nova e deixa claro o protagonismo do aluno no seguinte trecho:

(...) associamos a prática à teoria, sempre, porém, por processos intuitivos. Nunca descuidando da livre criação, dando ensejo para que as crianças, sentindo a música, possam transmitir esses sentimentos com expressão própria (ROCHA, 2014, p. 102).

Outra proposta ligada ao canto orfeônico, segundo Torres (2014, p. 125), foi a de Gazzi de Sá e seu pensamento era que “(...) o sentimento despertado pela vivência do escolar com a música o conduz por etapas à consciência dos elementos nela contidos”.

Rocha (2012) em artigo da revista *Opus*, descreve uma análise de cartas escritas pelos educadores musicais acima citados em viagem aos Estados Unidos para o VIII Congresso Bienal de Professores de Música, realizado em Milwaukee, em 1942. Este evento acontece no período em que as relações diplomáticas entre Brasil e Estados Unidos se estreitam naquela que ficou conhecida como política de boa vizinhança. “Alguns meses antes dessa viagem, Walt Disney havia estado no Brasil, mantendo contatos profissionais e sociais com artistas brasileiros, no Rio de Janeiro, como parte das ações dessa política cultural” (ROCHA, 2012, p. 109). O convite para a participação dos músicos e educadores musicais brasileiros estava intencionalmente ligado a essa política. Personalidades de outros países da América Latina: Chile, Panamá, Venezuela, Guatemala e México também foram convidados e participaram do evento.

O período conhecido como Estado Novo, de 1937 até 1945, se iniciou com o golpe político pelo então presidente Getúlio Vargas. As cartas escritas durante os meses que os três estiveram em viagem foram destinadas a Mario de Andrade. Os trechos que aparecem no artigo são de Liddy Chiaffarelli Mignone, seu marido o compositor Francisco Mignone e o pianista e educador musical Sá Pereira. Rocha (2012) sugere no texto uma possível decepção de Mario de Andrade com Villa Lobos pela aproximação deste com o governo Vargas e por isso uma falta de menção nas cartas do casal Mignone e de Sá Pereira a participação de Villa Lobos no evento. A intenção seria de não melindrar Mario de Andrade.

Sá Pereira era diretor da Escola Nacional de Música, hoje Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro, já tinha participado em 1936 de outro congresso na

Europa enviado pelo então Ministro da Educação e Saúde desse período Gustavo Capanema. Seu relato aparece nas cartas analisadas com grande encantamento enaltecendo uma mobilização musical que estaria se processando nos Estados Unidos, uma mobilização pacífica da simpatia humana (fazendo um ligeiro contraponto ao que tinha visto na Alemanha no período em que presenciou algumas manifestações da juventude de Hitler), ao serviço não do ódio, e sim de base para uma sociedade melhor (ROCHA 2012).

Sá Pereira vinha tentando implantar um novo curso de música para crianças utilizando a metodologia do músico suíço Émile Jacques-Dalcroze. Suas investidas demoraram a se concretizar em função de uma estrutura que inviabilizava pela burocracia e o conservadorismo. Somente conseguiu inserir o novo curso no Conservatório Brasileiro de Música por ser uma cooperativa de professores sócios e por isso livre de muitos entraves burocráticos. Posteriormente conseguiu levar a iniciação musical para a Escola Nacional de Música, adaptando a metodologia Dalcroze à realidade brasileira. “Liddy Chiaffarelli participou desde o início da implantação e da aplicação dessa metodologia no ensino de crianças” (ROCHA, 2012, p. 115).

Eliza Chiaffarelli Mignone, que tinha o apelido de Liddy Mignone apesar de constar oficialmente no papel de acompanhante do marido Francisco Mignone, aparece nas notícias sobre o evento atuando em várias situações. Suas concepções a respeito da educação musical e sua facilidade com as traduções em várias línguas podem ser constatadas nos registros analisados. Ela e os educadores musicais desse período demonstram preocupação de como as práticas educativas estariam atreladas à disciplina escolar e demonstra isso afirmando que um curso de teoria musical, ainda que utilizando processos modernizantes, nunca deveria ser o início de um aprendizado. Segundo Liddy, o processo deveria se iniciar com atividades musicais baseadas no interesse e necessidades da criança, desenvolvendo atenção, uma disciplina de maneira espontânea, e afirmando sua personalidade (ROCHA 2012).

Percebemos que nesse período, em que o ensino de música no nosso país parecia ser bastante valorizado, os responsáveis e principais pensadores do assunto no Brasil estavam cientes e participando do que acontecia em outros países e suas concepções eram alinhadas e influenciadas pelo que acontecia principalmente nos Estados Unidos. Apesar disso utilizavam metodologias e ideias relacionadas à iniciação musical que tinham sua origem em compositores e autores europeus como Dalcroze.

Esther Scliar trazia sua proposta ligada a análise e teoria musical, mas ainda assim com outras preocupações. Segundo Ramalho (2014, p. 170) “observamos que sua meta principal era a formação do músico integral. A atividade fluía à medida que o encontro com

os alunos lhe inspirava o caminho a seguir”. A autora continua relatando a respeito do pensamento musical de Esther Scliar e de sua capacidade de beber “(...) das mais diferentes fontes, a exemplo do relato de Paulinho da Viola, que a introduziu no ambiente das rodas de choro carioca” (RAMALHO, 2014, p. 170).

No contexto brasileiro muitos educadores e educadoras musicais se projetaram a partir da segunda metade do século 20, a exemplo do que foram surgindo como abordagens mais amplas da educação musical na Europa e América do Norte. Além de Villa Lobos, Gazzi de Sá, Sá Pereira e outros já citados, o trabalho mais lúdico, pensando na criança como um todo, foi sendo consolidado e aprofundado por outros educadores e educadoras que vieram já nas últimas duas décadas do século XX.

Há ainda uma conexão importante a ser feita nesse espaço de buscas referenciais que é a abordagem PONTES. Essa abordagem está relacionada a uma série de características relativas aos pensamentos e ações docentes direcionadas a levar às/aos estudantes uma aprendizagem significativa em música, partindo de características individuais destes/as estudantes. Tais pensamentos e ações visariam promover articulações, pontes ou elos entre estudantes, com suas peculiaridades, bem como pelas circunstâncias que o rodeiam, e o conteúdo ou habilidade musical a ser aprendido pelo mesmo. Nesse caso, através das articulações entre o aluno ou aluna e os conhecimentos a serem a eles transmitidos, ao usar as pontes como uma abordagem, o professor estaria sempre buscando encontrar pontos de contato com o mesmo que facilitariam a aprendizagem e a solução de problemas pelo próprio aluno ou aluna (HARDER, 2008, p. 52). “Foram criadas características e ações docentes a serem desenvolvidas pelo professor: positividade, observação, naturalidade, técnica, expressividade, sensibilidade”.

A autora, Oliveira (2016), nos anais do SIMPOM, sugere que essa abordagem pode também ser útil em áreas afins como a da produção artística envolvendo a música de forma interdisciplinar e em propostas com diferentes realidades socioculturais. A utilização da música é feita como um meio e as finalidades são diversas: educação, manifestações artísticas e culturais, recreação, apoio aos indivíduos com necessidades especiais e outras.

Ainda segundo a autora, as pontes educativas acontecem no momento do evento, seja ele uma apresentação, uma aula formal, um encontro, um ensaio. Ao contrário de articulações pedagógicas que são planejadas antecipadamente com a intenção de conectar os elementos no processo educativo, as músicas, estudantes, professoras e professores, as famílias, a administração da instituição; as pontes são processos criativos espontâneos que ocorrem



durante a ação. Devido a essa complexidade torna-se importante uma formação detalhada dos responsáveis pela utilização da abordagem.

É importante, pois, que na preparação do professor de música, o mesmo se torne apto a desenvolver a habilidade de observar e, através de sua sensibilidade reconhecer os “sinais” emitidos pelo aluno. Esse professor precisa ser instigado a reconhecer os “sinais” no aluno e a encontrar no mesmo uma “abertura” para a aprendizagem (HARDER, 2008, p. 52).

A autora ao finalizar o texto sobre essa abordagem nos lembra que está apenas sugerindo um caminho e não um fim. Deseja que ao seguirem esse caminho estejam com as mentes abertas, observadoras e sensíveis “(...) e que se preocupem em expressar atividades e propostas educativas que atendam aos desejos e necessidades daqueles que querem aprender e se desenvolver” (OLIVEIRA, 2016, p. 17).

Citamos anteriormente que também tivemos algumas experiências com esta palavra ‘Ponte’. Não saberíamos dizer se o professor participante da pesquisa de mestrado que utilizou este termo o fez já conhecendo a abordagem anterior, ou se ele estava fazendo alguma referência a outro tipo de ponte, ou se ele utilizou apenas como uma metáfora. Seja qual for a maneira que impregnava o seu pensamento na época, essa frase foi muito impactante e nos levou a construir o projeto de pesquisa utilizando este termo no título. Um olhar para a ponte: processos de aprendizagem do instrumento musical. Posteriormente optamos por trocar o título, porém em nível de fundamentação a palavra ponte<sup>19</sup> é cheia de possibilidades e sentidos, situa um momento, um estado de espírito, um sentimento, uma sensação, um afeto, uma experiência com o outro.

Ponte é uma construção que liga dois pontos separados por um curso de água ou por uma depressão de terreno. Pode ser também sinônimo de ligação, conexão, elo, associação, união, vínculo, relação. Essas ideias associadas à palavra ponte podem ser enriquecidas por um trecho da música de Lenine e Lula Queiroga (1997)<sup>20</sup> que define a ponte que me refiro neste trabalho: “A ponte não é para ir nem pra voltar. A ponte é somente pra atravessar. Caminhar sobre as águas desse momento.”

<sup>19</sup> Embora não tenha tido a intenção inicial de me referir a Escola da Ponte em Portugal, é impossível utilizar esta palavra sem nos remetermos a esta experiência tão rica em educação. Segundo Santa Rosa (2008) este nome vem do fato do prédio da escola ficar situado, desde tempos imemoriais, próximo a ponte que serve para transpor o rio Vizela. A autora porém, se arrisca a “[...] afirmar que a ponte também pode ser pensada enquanto metáfora esclarecedora da essência do próprio projeto. Uma ponte liga dois pontos, aproxima, promove comunicação e o contato, diminui obstáculos, permite que se atravesse de uma condição para outra. Logo, podemos pensar na escola que se faz ponte, para a democratização do conhecimento, para a transformação integral do Homem, para a cidadania” (SANTA ROSA, 2008, p. 45).

<sup>20</sup> “A ponte” – música de autoria de Lenine e Lula Queiroga, gravada por Lenine no seu álbum O dia em que faremos contato, de 1997.

É possível perceber, a partir da experiência construída ao longo dos anos de trabalho nessa área, que temos avançado em relação à utilização de formas de ensino e aprendizagem dos instrumentos musicais, que valorizam a relação humana entre professoras e professores, estudantes, principalmente no que diz respeito à execução musical em grupo onde as emoções são fatores preponderantes, a escolha de repertório de maneira mais democrática onde o respeito ao desenvolvimento cultural de cada aprendiz é fundamental. Percebemos também a utilização das tecnologias de comunicação, e-mail, whatsapp e outras possibilidades a partir de computadores e celulares como recursos que estão mais próximos de uma relação pessoal entre professores e professoras e estudantes. Será que estas iniciativas, estes procedimentos afetam os aprendizes de instrumento?

### 3 METODOLOGIA

A música é uma forma de expressão característica do ser humano. Ao fazer música o ser humano está se relacionando com outro ser humano e conseqüentemente está exercendo uma prática social. É praticamente impossível fazer música sozinho. Ao executarmos um instrumento musical estamos nos envolvendo em um relacionamento social com outro humano, seja através da audição do outro, através do compartilhamento da música com o cantor ou com outro instrumentista. Ao tocarmos um instrumento em um ambiente qualquer, o som é capaz de se propagar através do ar, transpassando paredes e outros obstáculos, afetando outros seres humanos que estejam ao entorno da fonte sonora. Esse poder que tem o som acrescido de todas as outras características peculiares à música faz desta forma de expressão artística uma das mais sociais.

Quando falamos de uma troca entre um aprendiz de instrumento musical e um professor ou um mediador da aprendizagem, ou ainda um instrumentista mais experiente, essa troca lida com uma relação de afetos. Uma via que tem dois ou mais sentidos, uma relação de ensino e aprendizagem que está baseada na prática, na experiência e no afeto. Nossa relação com as/os participantes da pesquisa não era exatamente uma relação entre professores e estudantes de instrumentos musicais, mas também estava presente de forma muito semelhante essa relação de afetos, essa troca baseada nas experiências vividas.

Já dissemos anteriormente que fazemos parte do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, na linha de pesquisa de Práticas Sociais e Processos Educativos. Nossa pesquisa teve uma abordagem qualitativa e como as outras de nosso programa tratou de processos educativos em práticas sociais. Enquanto programa de pesquisa de Pós Graduação em Educação, temos trabalhado com um objetivo comum: “(...) buscando ampliar a compreensão crítica da realidade, seja por parte do grupo acadêmico, seja por parte dos demais grupos com os quais vêm trabalhando (...)” (OLIVEIRA *et al.*, 2014, p. 113). Sendo assim alguns cuidados tornaram-se imprescindíveis para não perder o foco humanizador.

Nossa postura enquanto pesquisador e pesquisadora e nosso processo de realizar a pesquisa foi dialógico, estivemos empenhados em ouvir os participantes e perceber suas visões de mundo. Nosso objeto de pesquisa não era apenas um objeto. Nossa busca estava direcionada não para o aprendizado de instrumentos musicais, mas para o olhar humano, dos participantes da pesquisa, a respeito do aprendizado de instrumentos musicais.

Nessa perspectiva, a pesquisa não é outra senão sobre a realidade, o sistema-mundo; portanto, ao conhecer com o outro, sobre o mundo, nos conhecemos a nós mesmas e a nós mesmos, nos re-conhecemos no outro, nos re-conhecemos também como outras e outros, na exterioridade, como nos diz Dussel (OLIVEIRA et al., 2014, p. 122).

Conhecer com a outra pessoa requer diálogo, requer respeito, requer audição atenta, requer partilha de saberes, requer afeto. “A afetividade, assim como a não afetividade, nos posiciona em relação ao outro” (OLIVEIRA et al., 2014, p. 126). Ao realizarmos a roda de conversa virtual e as conversas individuais foi preciso nos deixar afetar sem receio de conhecer o outro, sem receio de conhecer-se e sem receio de deixar-se conhecer. Ao pesquisarmos estamos em diálogo atuando com seres humanos e como seres humanos, o que nos coloca na condição de afetar e ser afetados. “Superar a contradição educador-educando é educar-se em comunhão. A afetividade, ao contrário de atrapalhar nossos trabalhos, coloca-se como principal elemento para essa comunhão” (OLIVEIRA et al., 2014, p. 126).

Além de considerarmos a importância do diálogo, foi fundamental considerar também a importância da diversidade de visões de mundo de cada um dos envolvidos na pesquisa. A construção dos conhecimentos envolvidos na pesquisa é fruto da compreensão das situações em que estão pessoas com seus valores e crenças. Um processo dialógico e contextualizado de construção do conhecimento. Os seres humanos são inacabados, o processo de conhecer seus saberes de experiência produzidos nas práticas sociais voltadas para o aprendizado de instrumentos musicais também o são, e requer permanência e valorização.

### 3.1 CONTEXTO: caminhos, escolhas e desafios.

Escolhemos as práticas sociais realizadas em dois projetos voltados para o ensino de instrumentos musicais para fazermos nossa inserção. A inserção para nós é dialógica. A construção desse processo de pesquisa seria feita a partir da nossa inserção nos encontros que aconteceriam durante as aulas de instrumentos musicais, ensaios dos grupos musicais e rodas de conversa que seriam organizadas a partir de nossos encontros. Iniciamos os contatos para a coleta de dados em um projeto cujo polo é na cidade de São Carlos e outro que é desenvolvido na cidade de São Paulo. Buscamos as coordenações e direções dos dois projetos de ensino de instrumentos musicais, dialogamos sobre os objetivos e a forma que desejávamos fazer a pesquisa, ouvimos a respeito da realidade dos projetos na visão de seus diretores e coordenadores e acordamos a entrega da documentação necessária para aprovação do comitê de ética em pesquisa.

Esse foi o início do nosso contato. Nesses encontros com dirigentes dos dois projetos de pesquisa já começamos a perceber a necessidade real do diálogo, da criatividade, da audição e flexibilidade para adequar as etapas do processo às necessidades e realidades do funcionamento daquelas práticas sociais. Seria preciso uma adequação dos dias e horários para nos inserirmos nos grupos, seria preciso uma adequação da faixa etária e de períodos da pesquisa, seria preciso a participação de pessoas da coordenação nas rodas de conversa com s/os estudantes para que pudéssemos realizar a pesquisa.

Realizamos esta etapa, recolhemos a documentação necessária, enviamos o material para o comitê de ética.

O projeto de pesquisa foi aprovado pelo comitê de ética no final do ano de 2019. As duas instituições onde faríamos a pesquisa estavam prontas para nos receber e realizaríamos a inserção para a coleta e produção dos dados.

No início do ano de 2020, uma pandemia de nível mundial se instaurou obrigando praticamente todos os países a decretar o distanciamento social. No Brasil as escolas fecharam. Vários estados, entre eles o estado de São Paulo, pararam o transporte público municipal, intermunicipal e interestadual. O comércio fechou totalmente em vários lugares e essa situação permaneceu por muito tempo. A retomada das atividades foi acontecendo gradativamente, mas certamente a parte cultural e os projetos sociais de ensino de música ficaram para os últimos estágios de retorno às atividades.

Uma das alternativas encontradas por diversas escolas e projetos de ensino de artes e música em São Paulo e no restante do país foi trabalhar através de vídeo conferências utilizando as ferramentas que durante esse período foram se tornando acessíveis a quem tinha oportunidade com computadores, tablets, celulares e outros aparatos eletrônicos.

Constatamos que grande parte da população, aquela que já não tinha condições de higiene, alimentação, saúde e educação, durante a pandemia se tornou mais vulnerável ainda precisando de ajuda para suas necessidades que eram básicas. Um dos projetos onde a coleta de dados seria realizada estava empenhado em proporcionar itens básicos para várias famílias participantes: cestas básicas, produtos de higiene, roupas, etc., cancelando os trabalhos de ensino de instrumentos musicais por um longo tempo.

Enquanto esperávamos as atividades voltarem à normalidade, o que não aconteceu, pensávamos em uma solução para a coleta e a produção dos dados, uma vez que a incerteza da possibilidade de fazermos a pesquisa nos projetos previamente agendados era uma realidade.

O segundo projeto, que estava encaminhada a coleta e a produção dos dados, também parou e durante algum tempo nos comunicamos sem um retorno previsto. Posteriormente voltou a funcionar com aulas virtuais, como outros estúdios e escolas de música que já trabalhavam dessa maneira, o que nos proporcionou a oportunidade de fazermos a coleta e a produção de dados através de formulários e vídeo conferências.

Muito pensamos e discutimos sobre a decisão de mantermos a pesquisa no cronograma e sabíamos que deixaríamos de atingir uma parcela considerável de estudantes e participantes que teriam riquíssimos saberes ligados ao aprendizado e que além de ficarem de fora da pesquisa estavam em situação de alta vulnerabilidade. O que fazer diante de tal situação? Em Santos (2020, l. 15) encontramos a discussão sobre aqueles que padecem “(...) de uma especial vulnerabilidade que precede a quarentena e se agrava com ela”. O autor desenvolve no texto argumentos a cerca de cada um destes grupos: mulheres, trabalhadores precários e informais (ditos como autônomos e incluímos aqui muitos músicos e profissionais ligados à música e às artes), trabalhadores de rua, os sem-abrigo e populações de rua, os moradores das periferias pobres das cidades, os moradores das favelas, aqueles nos campos para internamento de refugiados e imigrantes indocumentados ou populações deslocadas internamente, os deficientes, os idosos. Ao concluir Santos (2020, l. 21) afirma que essa lista está longe de ser exaustiva e ainda cita os presos e pessoas com problemas mentais e insiste que “(...) a quarentena não só torna mais visíveis, como reforça a injustiça, a discriminação, a exclusão social e o sofrimento imerecido que elas provocam”.

Sentimos a necessidade de continuar o desenvolvimento do trabalho apontando para outros caminhos na esperança de que ao falarmos da situação atual em uma tese de doutorado sobre educação possamos de alguma maneira contribuir com o futuro aprendizado de outros ou daqueles que neste momento não conseguem manter seu desenvolvimento com os instrumentos musicais.

### 3.2 ETAPAS DA PESQUISA: os participantes e o caminho metodológico.

Percebemos ao longo da pandemia que várias escolas e estúdios de música continuaram com suas aulas através de ferramentas de vídeo conferências: google meet, zoom meet, whatsapp, skype e outras. Decidimos então fazer a coleta e produção dos dados utilizando as mesmas ferramentas que estas instituições, buscando as escolas e estúdios que estavam atuando.

Entramos em contato com professores que sabíamos que continuavam a trabalhar dando aulas de casa, e através deles conversamos com a direção e coordenação desses projetos de ensino de instrumentos e escolas de música. A partir da autorização das coordenações e direções entramos em contato com as/os estudantes. Alguns professores fizeram esse primeiro contato e aos que demonstraram interesse enviamos um questionário google com um pequeno vídeo explicativo e perguntas simples sobre a cidade que moravam, suas idades, o instrumento que tocavam, se suas aulas eram em grupo ou individuais, se continuavam tendo aulas de forma virtual e se tinham a possibilidade de participação na pesquisa.

Esse questionário<sup>21</sup>, que consideramos ser a primeira etapa da coleta de dados, teve grande aceitação, porém para a segunda etapa, que eram as conversas através de vídeo conferências e precisávamos da autorização dos responsáveis tivemos uma quantidade significativa de desistências.

Através dos professores e coordenadores enviamos o questionário e tivemos 66 respostas afirmativas. As respostas foram assim divididas:

**Tabela 1** Instituições que responderam ao formulário enviado – 1ª etapa

Instituições	Número de respostas
Escola de música de Palhoça/SC	2
Projeto social da cidade de Jaraguá do Sul/SC	24
Projeto social da cidade de São Carlos/SP	15
Studio Suzuki na cidade de São Paulo/SP	6
Studio Suzuki na cidade de São Bernardo do Campo/SP	2
Studio Suzuki na cidade de Boa Vista/RR	6
Escola de música municipal de Corupá/SC	6
Escola de música de Penha/SC	5
Total de 8 instituições	Total: 66 respostas

A partir do retorno do questionário enviamos e-mails agradecendo a participação e explicando a continuação da pesquisa. Tínhamos o endereço de e-mail que veio no formulário e acrescentamos nosso número de celular e whatsapp para agendarmos uma conversa individual com cada participante e seus responsáveis (nos casos em que eram menores de idade). O retorno dessa segunda etapa foi o seguinte:

**Tabela 2** Conversas individuais realizadas a partir da resposta do formulário – 2ª etapa

Instituições	Número de conversas
Escola de música de Palhoça/SC	1
Projeto social da cidade de Jaraguá do Sul/SC	4
Projeto social da cidade de São Carlos/SP	5

<sup>21</sup>Questionário utilizado através do link:

<https://docs.google.com/forms/d/15qekbS6q2oJJ23v2NHoYctZd09f1GtIjc8Q95qpmfN4/edit>

Studio Suzuki na cidade de São Paulo/SP	2
Studio Suzuki na cidade de São Bernardo do Campo/SP	1
Studio Suzuki na cidade de Boa Vista/RR	4
Escola de música municipal de Corupá/SC	2
Escola de música de Penha/SC	0

No total conversamos com 19 estudantes de instrumentos musicais diversos e sugerimos nessa conversa uma terceira etapa da pesquisa que seria uma roda de conversa virtual, ou seja, uma roda de conversa através das ferramentas utilizadas para as chamadas.

Os primeiros a entrarem em contato, eram de escolas particulares de música, estúdios que trabalhavam exclusivamente com o método Suzuki, e alguns já trabalhavam a distância mesmo antes de ocorrer a pandemia. O projeto social da cidade de Jaraguá do Sul/SC que fizemos a pesquisa de mestrado também continuou seu funcionamento com aulas a distância e conseguimos através dos contatos de seus professores inclui-los na coleta e produção dos dados. Ao decorrer do processo conseguimos incluir também o projeto GURI que tinha sido escolhido inicialmente para a coleta e produção dos dados, uma vez que voltaram a funcionar também à distância.

### 3.3 CONVERSAS: individuais e roda de conversa virtual

Através de vídeo conferência fizemos uma conversa sobre as aulas de instrumentos musicais com cada um dos participantes. Os participantes, por serem menores de idade tinham seu responsável presente na conversa, ficando a critério de cada um interferir ou não após dar a sua autorização.

Começamos as conversas explicando novamente o que já tinha sido falado nos vídeos do formulário, que se tratava de uma pesquisa de Doutorado no Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, na linha de pesquisa de Práticas Sociais e Processos Educativos, que tínhamos interesse em saber sobre o aprendizado de instrumentos musicais e que precisávamos da autorização dos responsáveis para que seus filhos pudessem participar. Pedimos também a autorização para gravar nossa conversa para posterior transcrição. A estratégia para que ficássemos mais a vontade foi a de pedir que ele e elas nos contassem como se deu a escolha pelo instrumento musical, se teve influência do responsável ou não, se foi uma escolha de fato ou se foram as circunstâncias que levaram ao aprendizado daquele instrumento. No decorrer da conversa íamos ficando mais próximos e trocando experiências comuns ao aprendizado de instrumento, o que percebemos trazer mais conforto e



segurança para que contassem detalhes de seu aprendizado pessoal. Percebíamos que quando trazíamos alguns fatos da nossa experiência enquanto aprendiz de instrumentos, isso gerava uma referência para que ele e elas falassem das suas experiências e na maioria das vezes conseguíamos que extrapolassem aquele assunto e aprofundassem mais no que tinha acontecido.

Dividimos esse total de estudantes em três grupos mantendo próximas as idades dos participantes, pensando em facilitar a conversa já que outros fatores como os instrumentos que tocam, o método que trabalham, a cidade que moram e os motivos pelo qual aprendem seus instrumentos já eram bem diversos.

Optamos por trabalhar de forma remota, à distância, mas não abrimos mão das rodas de conversa. Tivemos diálogos importantes individualmente com cada um dos participantes, e articulamos uma roda de conversa virtual, ou seja, por vídeo conferência utilizando a ferramenta do google meet com um grupo de um aluno e cinco alunas de instrumentos musicais, uma das coordenadoras do projeto Guri além de nós dois pesquisador e orientadora.

A descrição das características do grupo que fizemos a roda de conversa é a seguinte:

**Tabela 4** Roda de conversa grupo 2 – faixa etária de 15 a 17 anos

Cidade	Nome	Instrumento	Idade
São Carlos/SP	Roberta	Trombone	15
	Sueli	Sax/Clarineta	17
São Bernardo/SP	Carolina	Flauta doce/Piano	15
	Joana	Flauta doce/Acordeão	15
Palhoça/SC	Vinicius	Violino	16
Jaraguá do Sul/SC	Janete	Flauta Transv./Violão	15

**Fonte:** Produzida pelo autor

Esclarecemos aqui que os nomes utilizados são fictícios por desejarmos manter o sigilo e a privacidade dos participantes da pesquisa. A opção pelo que chamamos de roda de conversa virtual foi definida pelas características importantes de uma roda de conversa que além de ser encarada como um método de pesquisa está diretamente ligada ao referencial teórico que utilizamos para pensar em todo processo de pesquisa. Como referencial teórico-metodológico da Educação Popular utilizado no trabalho com grupos, as rodas de conversa “(...) possibilitam encontros dialógicos, criando possibilidades de produção e ressignificação de sentido – saberes – sobre as experiências dos partícipes” (SAMPAIO et al, 2014, p. 1301). Apesar de não podermos fazer uma roda no formato físico, pela distância entre os participantes e pela pandemia que assolava o país, mantivemos as características de uma roda

de conversa principalmente no que diz respeito à implicação dos sujeitos de forma dialética, atores históricos e sociais críticos e reflexivos diante da realidade. Em nossas conversas as falas dos participantes foram compreendidas como expressão de modos de vida (SAMPAIO et al, 2014).

As falas dos participantes da pesquisa tinham uma marca de autenticidade vinda de suas experiências particulares junto aos grupos onde ocorreram seus aprendizados provenientes de suas práticas sociais. Ao falarem de seus instrumentos, de suas escolhas ou falta de opções, ao falarem de seus professores e professoras, de seus familiares ligados às suas experiências musicais, ao falarem de seus grupos musicais e projetos sociais responsáveis por suas oportunidades de aprendizado, o jovem e as jovens participantes da pesquisa estavam trazendo seus saberes de experiência feitos, aqueles saberes que estão relacionados ao contexto em que viveram e às práticas sociais em que atuaram. Ao mesmo tempo em que estes jovens estão utilizando as suas palavras, os outros estão tendo a possibilidade de ouvir, participar, comparar e reviver experiências próprias que de alguma maneira estão ligadas àquelas experiências narradas pelos outros. Segundo Sampaio et al (2014, p. 1301):

Como dispositivos de construção dialógica, as rodas produzem conhecimentos coletivos e contextualizados, ao privilegiarem a fala crítica e a escuta sensível, de forma lúdica, não usando nem a escrita, nem a leitura da palavra, mas sim a leitura das imagens e dos modos de vida cotidianos.

Percebemos que o material que conseguimos a partir dessa etapa já era bastante extenso e ao enviarmos o trabalho para a etapa de qualificação tivemos o aval da banca examinadora do potencial que havia naqueles dados para uma tese, além do pouco tempo que teríamos para o desenvolvimento do restante da pesquisa. A partir dessas constatações decidimos que faríamos o trabalho com o material coletado e produzido até esse momento utilizando os dados coletados nesse grupo.

### 3.4 NA BUSCA DA PRIMEIRA ORGANIZAÇÃO

O caminho para significação dos seres humanos na qualidade de humanos é o diálogo, pois através da palavra eles são capazes de pronunciar o mundo. Por isso os homens e mulheres não se transformam ou se educam sozinhos, mas se fazem em comunidade, nas

práticas sociais. O diálogo é então uma exigência existencial. É a pronúncia do mundo (FREIRE, 2011).

Partimos da ideia de que necessitamos de uma ecologia dos saberes<sup>22</sup>, ou seja, o olhar do outro, o que os aprendizes de instrumentos musicais dos tempos atuais, inseridos nas tecnologias existentes com suas concepções de mundo e concepções do que é a música e do que é tocar um instrumento musical, pensam sobre este aprendizado. Desejamos levantar quais saberes eles possuem e se estes saberes musicais trazem mais humanidade em suas vidas.

Tal qual Araujo-Oliveira (2014), consideramos as falas destes participantes da pesquisa e seus saberes como o objeto do conhecimento. Destacamos ainda a importância do espaço de produção do conhecimento e o olhar de quem o produz marcado pelo contexto institucional e social onde é produzido. Desejando um olhar crítico para a percepção, a autora alerta para a não percepção causada pela cegueira norteadora, ou seja, o que não conseguimos perceber pelos valores já introjetados que nos atrapalham e nos levam a ver com os olhos do norte<sup>23</sup>.

Tivemos também a intenção de colaborar com o Grupo de Pesquisa Práticas Sociais e Processos Educativos do qual fazemos parte. “Preocupamo-nos em nos inserir em práticas sociais e observar processos educativos alheios a nossa experiência, além disso nos esforçamos para ser capazes de observar os nossos próprios processos educativos” (SILVA, 2014, p. 26). Ao fazermos a coleta e produção dos dados fomos percebendo que apesar de todos termos algo em comum, o fato de tocar um instrumento musical, nossas realidades, nossas ambições, nossas expectativas voltadas para música eram muito diferentes. Os processos educativos pelo qual passavam estes participantes tinham peculiaridades muito diferentes dos processos pelo qual nós passávamos enquanto professores. Estas constatações já estavam ligadas à outra etapa da pesquisa, a análise.

A análise já começa a se realizar durante a coleta, porém podemos definir esta etapa e suas metodologias específicas considerando análise e interpretação. Assim como Gomes (2002, p. 68) escolhemos a posição de chamarmos assim a análise, “(...) por acreditarmos que

---

<sup>22</sup> Concebendo o Sul de forma metafórica, os autores tratam das epistemologias, ou dos conhecimentos que foram e continuam sendo desvalorizados e relegados a um menor valor. Esta relação de Norte e Sul representa a princípio os hemisférios do planeta onde a Europa está ao norte e as Américas e a África ao sul, mas se refere também às relações sociais de poder e dominação que nos acontecem em diferentes espaços geográficos. “As epistemologias do Sul são o conjunto de intervenções epistemológicas que denunciam essa supressão, valorizam os saberes que resistiram com êxito e investigam as condições de um diálogo horizontal entre conhecimento” (SANTOS, 2009, p.19). Os autores tratam esse diálogo entre saberes e epistemologias pelo nome de ecologia de saberes e questionam os sentidos e explicações dominantes contribuindo para uma descolonização do saber.

<sup>23</sup> O norte aqui se referindo aos países colonizadores.

a análise e a interpretação estão contidas no mesmo movimento: o de olhar atentamente para os dados da pesquisa”.

Podemos definir três objetivos nesta fase da pesquisa: “(...) estabelecer uma compreensão dos dados coletados”, além das nossas percepções durante as conversas, as gravações foram valiosos materiais de análise para compreender o pensamento do aluno e das alunas sobre seu próprio aprendizado musical; “(...) confirmar ou não pressupostos da pesquisa e/ou responder às questões formuladas”, através do tratamento dos dados coletados e produzidos indicamos as questões emocionais presentes objetiva e subjetivamente no conteúdo da pesquisa; e por fim (...) “ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural da qual faz parte” (GOMES, 2002, p. 69).

Pensando o ensino de instrumentos musicais enquanto trabalho que gera um aprendizado artístico, onde as convicções do que é certo e errado estão sempre em movimento e pensando este ensino como uma prática social envolvendo seres humanos com muitas diferenças entre si, alguns pressupostos se fazem necessários. O primeiro que podemos citar se refere à ideia de não haver consenso e nem um final no processo de produção do conhecimento, ou seja, estamos em constante processo de aprendizado e o que pode ser uma certeza hoje pode não ser amanhã. O segundo se refere à construção da ciência, numa relação dinâmica entre a experiência concreta da realidade e a razão daqueles que a praticam. Como resultado de uma pesquisa em ciências sociais temos uma aproximação da realidade (GOMES, 2002).

Durante a coleta e produção dos dados, ou seja, durante as conversas com alunas participantes da pesquisa que estudavam com professoras e professores que trabalhavam exclusivamente com o método Suzuki, percebemos um diferencial no olhar dessas participantes para a música em relação às outras participantes e percebemos também um olhar em comum na relação entre elas. Pensamos na possibilidade de ser o resultado da utilização do método. Posteriormente às conversas que tivemos com as participantes, fizemos a formação para trabalhar com o método Suzuki (na primeira etapa se faz um curso chamado filosofia Suzuki), com a mesma professora que havia formado as professoras das respectivas participantes da nossa pesquisa. Durante essa formação, uma das importantes tarefas é a de observação de aulas. Durante essas observações recebemos um formulário para anotarmos quais atividades têm objetivos de desenvolvimento musical e quais têm objetivos de desenvolvimento de caráter.

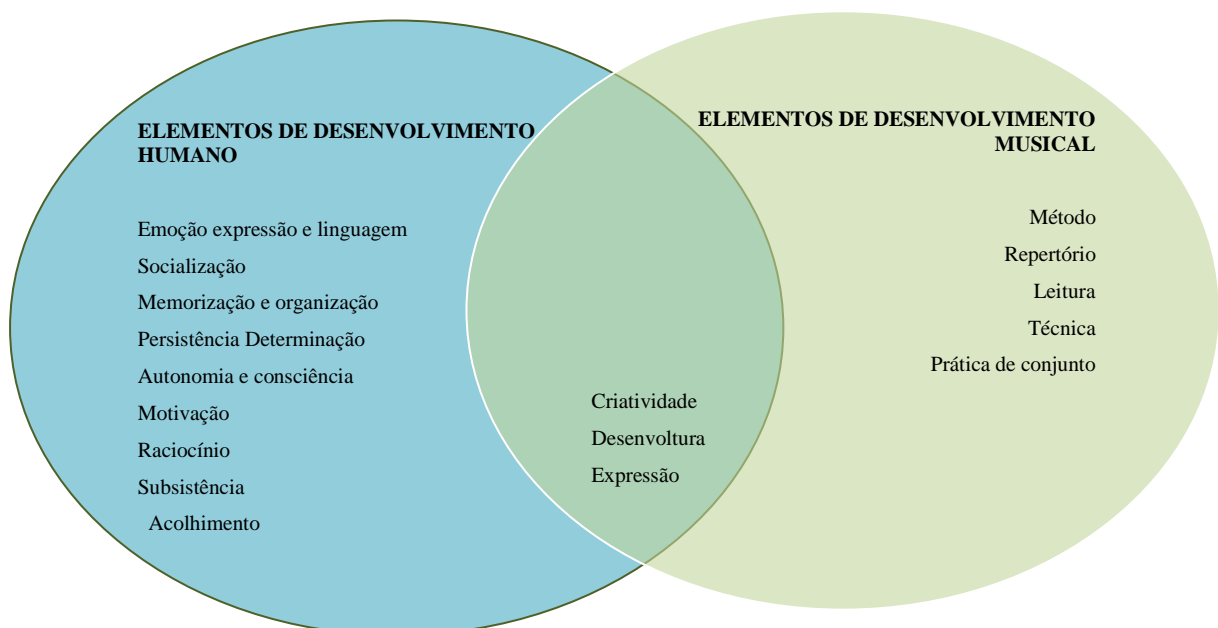
Esse dado tornou-se importante por dois motivos: o primeiro é que percebemos o método Suzuki enquanto método de ensino de instrumento musical que tem uma abordagem e

uma preocupação na formação do que Suzuki chamou de caráter humano, e o segundo motivo é que conseguimos constatar o quanto esse tipo de formação pode se reproduzir de professor e professora para as/os estudantes que já são ou se tornam professoras e professores e repassam para suas/seus estudantes e assim sucessivamente.

A partir dessa etapa da pesquisa emergiram duas unidades temáticas que decidimos nomear da seguinte maneira: elementos de desenvolvimento humano e elementos de desenvolvimento musical. Estes elementos foram percebidos nas falas de todas/os as/os estudantes durante as conversas. Alguns são elementos que aparecem em várias outras práticas sociais, outros são específicos das práticas sociais voltadas para o desenvolvimento musical com o instrumento.

Em nossas leituras foi possível perceber algo próximo desta divisão, relacionado à música ocidental. Em Fonterrada (2008) encontramos a argumentação relacionada à música da razão e a música dos sentimentos, duas possibilidades desta arte que trabalha com a ética e a estética. Estes dois aspectos o subjetivo e o objetivo que estão vinculados à música parecem ser fundamentais para os participantes colaboradores da pesquisa. Em suas falas percebemos seus olhares para questões práticas e de experiências. Percebemos o valor dado pelos participantes às repetições e à persistência para alcançar determinados objetivos musicais. Percebemos também a valorização de questões emocionais e afetivas narradas nas relações com seus pares e também com seus familiares e pessoas de seu contexto social que estão diretamente ligadas ao fato de tocarem e praticarem um instrumento musical.

#### Elementos de desenvolvimento: humano e musical



Fonte: Produzida pelo autor

Nosso objetivo com a pesquisa foi compreender as percepções de estudantes sobre as relações humanas que se estabelecem a partir do aprendizado de instrumentos musicais. Em nossas conversas individuais e na roda de conversa virtual procuramos deixá-los livres para falarem suas experiências e pensamentos sobre os instrumentos e as relações que aconteciam a partir dessa prática. Os motivos pelos quais tocam esse ou aquele instrumento e o espaço físico onde fazem suas práticas sociais e musicais já nos mostram algumas pistas sobre os contextos existentes nos seus processos de aprendizagem. Suas atividades com a música e seus pensamentos em relação aos projetos, estúdios e professores também trazem pistas importantes a respeito dos meios sociais onde circulam e da influência da prática musical nas suas atividades cotidianas.

Nossas conversas individuais e nossa conversa coletiva foram sendo conduzidas sem a formalidade de perguntas e respostas. À medida que os assuntos iam aparecendo tentávamos direcionar e mantê-los no objetivo que queríamos para nossa pesquisa.

Após a transcrição do material gravado, a partir do que havia sido falado durante as conversas formulamos perguntas e temas que se tornaram tópicos para organizarmos as falas de maneira que pudéssemos perceber o que havia de pensamentos e ideias comuns. Essas perguntas ajudaram a mantermos a coerência durante a análise, porém não solucionaram a dificuldade em separarmos itens que apareceram imbricados, ou seja, muitas falas estavam relacionadas com diversos itens e no texto podemos perceber durante a análise que retomamos em diversas falas unidades temáticas que haviam sido comentadas.

As questões que utilizamos para nossa organização foram:

O que o aluno e as alunas pensam da música?

- É uma experiência para ser compartilhada
- É um meio de subsistência
- Traz prazer
- Formação da personalidade

O que faz a gente escolher um instrumento?

- Fatores emocionais
- Gosto
- Circunstâncias sociais

O que o aluno e as alunas pensam dos professores?

- São acolhedores

- São amigos
- São mais acessíveis

O que o aluno e as alunas pensam das metodologias?

- Devem ser adaptadas a cada um

O que o aluno e as alunas pensam das aprendizagens?

- Habilidades sociais
- Habilidades técnicas musicais
- Junção do emocional com o racional
- Persistência

#### 4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Esta seção é a que em uma tese devemos apresentar os dados da pesquisa realizada. Esse termo, dados, nos lembra de algo numérico, exato e matemático. Por vezes pensamos em utilizar outro termo para esta seção, porém da mesma forma que podemos transformar a música em algo matemático, exato, numérico e sem vida, a matemática e os dados também podem ser, tal qual a música é originariamente, uma forma de expressão de determinadas vivências, uma forma de expressão de pensamentos complexos, uma forma de expressão de valores éticos, políticos, sociais e acima de tudo valores humanos.

Pensando os dados dessa maneira iremos apresenta-los aqui. Falas e pensamentos de pessoas que aprendem instrumentos musicais. Estas falas estão repletas de expressões de sentimentos, emoções e outros atributos humanos que são vivenciados ao se aprender a tocar instrumentos musicais, atributos estes que permanecem fundamentais para a nossa vida.

A produção e coleta dos dados com esse grupo foi feita a partir de quatro instituições diferentes, com cinco alunas e um aluno. Todos na faixa etária de 15 a 17 anos. Duas alunas do projeto Guri no polo da cidade de São Carlos/SP, uma aluna do projeto MPT da cidade de Jaraguá do Sul/SC, duas alunas do estúdio Klavier educação musical que trabalha com o método Suzuki na cidade de São Bernardo/SP e um aluno da escola de música Thiago Silveira, uma escola particular da cidade de Palhoça/SC.

Os registros das conversas foram feitos através de gravações de vídeo chamadas. Após a conversa individual com cada uma das participantes e com o participante fizemos uma roda de conversa virtual com todo o grupo. Durante as conversas individuais de duas alunas e na roda de conversa virtual, por questões institucionais, participou a coordenadora do projeto GURI. Pensamos inicialmente que isso pudesse interferir ou constranger as falas do aluno e das alunas, porém a participação discreta e apenas como ouvinte tendo sempre uma atitude de atenção e interesse pelo conhecimento mais aprofundado da pesquisa e da realidade do aluno e das alunas em questão, trouxe um ambiente de confiança e tranquilidade. Não podemos afirmar que a participação da coordenação não tenha interferido nos dados, ao contrário, pensamos que sua participação acrescenta ainda mais em qualidade ao trabalho, além do que não identificamos nenhuma pista de que algo deixou de ser falado ou comentado por constrangimento por parte do aluno e das alunas em função da participação da coordenação.

Vamos apresentar algumas características dos projetos e escolas que nos ajudaram na pesquisa e as/os respectivas/os estudantes de cada uma destas instituições. Queremos lembrar



e ressaltar que os nomes dos participantes são fictícios. Escolhemos outros nomes para manter a privacidade de cada participante.

#### 4.1 INSTITUIÇÕES E PARTICIPANTES QUE COLABORARAM PARA A PESQUISA.

##### 4.1.1 **Projeto Guri**<sup>24</sup>.

O Projeto Guri é um programa sociocultural com diversos cursos ligados a arte musical: iniciação musical, luteria, canto coral, tecnologia em música, instrumentos de cordas dedilhadas, cordas friccionadas, sopros, teclados e percussão. Estes cursos são oferecidos para crianças e adolescentes entre 6 e 18 anos nos períodos contrários ao período escolar. Funciona através de uma gestão compartilhada atendendo uma resolução da Secretaria de Cultura e Economia Criativa do Estado de São Paulo entre o governo e pessoas jurídicas de direito privado. Iniciou em 1995 e atende jovens e crianças na grande São Paulo, no interior e no litoral. Atualmente a administração do projeto no interior, como o polo da cidade de São Carlos, é feita pela Organização não Governamental (ONG) Sustenidos. Antes chamada Associação de Amigos do Projeto Guri (AAPG), começou sua gestão em 2004 com a mudança de nome em 2019. A Sustenidos conta com o apoio de prefeituras, organizações sociais, empresas e pessoas físicas além dos incentivos fiscais da Lei Rouanet e do Fundo Municipal da Criança e do Adolescente (FUMCAD).

A missão do Projeto Guri é: “promover, com excelência, a educação musical e a prática coletiva da música, tendo em vista o desenvolvimento humano de gerações em formação”. Como visão pretende: “ser organização referência na concepção, implantação e gestão de políticas públicas de cultura e educação na área da música”. Pretende desenvolver os seguintes valores: “excelência, criatividade, responsabilidade, diversidade, cooperação e equidade”.

A partir dessa missão e visão os objetivos principais são o fortalecimento da formação das crianças, adolescentes e jovens integrando-os na sociedade de forma positiva difundindo a diversidade da cultura musical através da potencialização das dimensões estéticas, afetivas, cognitivas, motoras e sociais. Para isso o acesso ao projeto é gratuito e universal desenvolvendo “(...) políticas e práticas com foco na inclusão e na atração e manutenção de alunos em situação de vulnerabilidade econômica e social”. O programa acompanha

---

<sup>24</sup> As informações sobre o Projeto Guri podem ser encontradas no site: <http://www.projetoguri.org.br>.

socialmente as crianças e jovens estabelecendo metas específicas de atendimento observando as condições de vida e bem estar “(...) incluindo educação, assistência social, saúde, habitação, cultura, lazer, trabalho e outros”.

Buscamos esse projeto para coleta e produção de dados por sabermos de seu objetivo social e seu atendimento aos participantes de forma humanizada com preocupações de formação que estão além das questões musicais. A exigência da presença da coordenadora do projeto nas conversas já nos demonstrou o cuidado com os jovens que participaram da pesquisa. Todas as nossas conversas anteriores ao início da coleta e produção de dados demonstrava a seriedade e preocupação com o bem estar dos jovens do grupo de referência (GR). Esse grupo foi sugerido pela administradora do polo da cidade de São Carlos por seus integrantes estarem na faixa de idade que gostaríamos de fazer a pesquisa, por já terem experiências com apresentações fora do polo e por serem estudantes que já tinham algum tempo de participação no Projeto Guri.

Tivemos a oportunidade, antes da pandemia, de observar uma apresentação do GR na UFSCar em um evento da universidade e também presenciamos um dos ensaios no polo da cidade de São Carlos em um de nossos encontros para tratarmos das questões formais da pesquisa.

Nessa ocasião percebemos o engajamento dos participantes do grupo em todas as etapas do ensaio. Na chegada, na arrumação das cadeiras e estantes de partitura, nas trocas e ajudas entre músicos do mesmo instrumento e de instrumentos diferentes, no relacionamento respeitoso e afetuoso com o regente do grupo e na satisfação expressada através de suas fisionomias em estarem participando daquele momento. Nas apresentações assistidas percebemos a qualidade musical do trabalho feito e a seriedade de todos os envolvidos.

Nesse projeto tivemos a participação de duas alunas colaboradoras. As duas faziam parte do Grupo de Referência (GR).

#### 4.1.1.1 Roberta.

A Roberta toca trombone. Na ocasião da coleta e produção dos dados, 19 de agosto de 2020 ela tinha 15 anos. Respondeu nosso questionário, nosso e-mail e posteriormente fizemos contato através do whatsapp. Tivemos dificuldades na conexão da chamada do nosso primeiro encontro o que nos fez perder algumas falas dela, mas melhorou bastante na participação da roda de conversa virtual posteriormente. Roberta nos contou que começou o trabalho com o grupo de referência (GR) do projeto Guri naquele ano em que fizemos a pesquisa, o ano de 2020, e que já tocava o instrumento musical trombone havia quatro anos. O GR se apresenta

periodicamente e é formado por estudantes mais avançados daquela região. Ensaiam semanalmente um repertório para as apresentações e as/os estudantes participantes são escolhidos através de um processo seletivo, ou seja, uma prova com banca de professores ao início de cada ano.

Em nossa conversa individual, Roberta contou-nos que sua escolha pelo trombone aconteceu devido às circunstâncias, relatou que já havia uma vontade de fazer algo diferente e por isso experimentou o trombone e se adaptou bem, gostou do instrumento.

*Aí eu pensei é algo novo e pode ser que eu goste, aí acabei gostando e fiquei. Teve bastante gente da minha turma que desistiu. Na verdade da turma que eu entrei só ficou eu.*

Em outro momento da entrevista sua mãe participou nos contando também o seu ponto de vista sobre a participação da filha após cansar da atividade que praticava.

*Tudo bem só que tem que fazer uma coisa diferente, não pode ficar em casa parada porque aí acaba se desviando e ainda aprende coisa errada. Aí a gente achou o projeto conversando com um amigo e eu fui fazer a inscrição dela. Acabou que ela se deu super bem com o trombone, com o professor e tá lá até hoje... não pode deixar eles muito a toa não.*

Perguntamos a Roberta sobre as dificuldades na produção do som, por se tratar de um instrumento de bocal e ela nos disse que foi um processo lento e que tinha que tentar muitas vezes. Então perguntamos o que a motivava a insistir bastante e não desistir. Ela respondeu assim:

*(...) pelo menos no GR tá todo mundo junto então é tudo meio novo e no GR eu estava bem animada porque ia ter apresentações e eu estava estudando bastante porque quando chegar a apresentação (...).*

Pensamos que talvez a chamada tenha falhado e ela tenha perdido alguma palavra da pergunta, pois voltou o assunto para o grupo de referência. Isso nos deu uma ideia da importância e da motivação que o GR traz para ela. Insistimos no assunto sobre o início do seu processo de aprendizagem e ela nos contou que tinha aulas em grupo.

*Quando tinha mais gente tinha uns meninos que eram bastante agitados e eles acabavam atrapalhando, mas às vezes ajudando também porque tá todo mundo junto e todo mundo mais tranquilo... individual o professor presta mais atenção no que você tá fazendo, aí fica mais fácil de você saber o que você tá acertando ou errando.*

Relatou também que não teve nenhuma outra experiência com instrumentos musicais antes do ingresso no projeto. Continuamos nossa conversa perguntando se ela procurava aprender seu instrumento sozinha e ela nos relatou:

*Eu acho que treinando para melhorar o seu som, mas bastante foi na sala de aula também. (...) porque eu não sabia quase nada de música, eu aprendi mais lá.*

Voltamos a falar do GR e perguntamos sobre as saídas e viagens para tocar.

*As saídas são uma experiência nova.*

Ela continuou falando sobre a colaboração entre eles quando chegam nos lugares para tocar. Aproveitamos para perguntar se ela achava que aprendia alguma coisa diferente de música ao participar desse processo de aprendizado do instrumento musical. Ela nos conta com orgulho, sobre a persistência e a importância de não desistir do seu objetivo:

*O trombone depende muito de você, da embocadura e tem que treinar bastante e não desistir...*

Ela também falou que não tinha experiência em trabalhar em grupo. Sua participação na roda de conversa foi imprescindível, com poucas falas de muita profundidade principalmente relacionadas ao convívio com os seus pares.

*Eu acho que no GR a gente tá sempre buscando melhorar para todo mundo ir junto, ninguém caminha sozinho, e eu acho que isso é importante.*

Foi possível perceber, durante suas falas na conversa individual e também na roda de conversa, o quanto a presença do outro na atividade musical é importante para ela. Referiu-se a diferença entre tocar sozinha e tocar em grupo, nos contou que fica mais tranquila quando toca junto com outras pessoas e afirmou que aprende as músicas com mais facilidade quando está praticando nos grupos, nos ensaios e em outros momentos junto com outros músicos. Para ela não tocamos música individualmente e por isso temos sempre que pensar nas outras pessoas, esse é o motivo pelo qual devemos gostar e praticar bastante o instrumento para que possamos ajudar os outros com a música.

Outro assunto que para nós teve relevância foram as suas falas, em dois momentos diferentes, sobre seus professores. O primeiro momento quando ela falava do início do seu processo de aprendizagem e relatou a importância do professor em conjunto com a importância da sua própria dedicação.

*Eu comecei tinha 11 anos e agora eu tenho 15. No começo eu não achei tão difícil, mas tem gente que acha bem difícil. Eu acho que fui acostumando com o professor que ele com mais calma, não ficava pressionando tanto... você tá fazendo errado, você tá fazendo certo ... eu acho que também depende do professor. Os professores do projeto GURI são muito bons. Também eu acho que você tem que ir com vontade, ter paixão pelo que você faz, senão acaba não dando certo a música. É isso...*

Roberta concordou com as falas dos outros alunos se referindo a relação com o professor e também ao fato de serem aulas individuais ou em grupos pequenos:

*(...) sim, eu acho que com menos pessoas na sala, tem mais atenção pra você, se sente mais conectado com o professor( ...).*

Ela falou mais detalhadamente sobre o processo pelo qual entrou para o GR, através de uma prova.

*Depois fui fazer a prova para o grupo de referência, com uma banca, fiquei bem nervosa mas na hora foi bem tranquilo também.*

Aproveitamos o assunto para perguntar sobre as emoções na hora de tocar, como era esse nervoso. Ela nos respondeu mais uma vez sobre o valor de tocar em grupo, que quando precisa tocar sozinha se sente mais nervosa, mas quando está com o grupo fica mais segura.

*É que foi a primeira vez que eu prestei para o GR e eu nem sabia como que era direito, aí eu ficava um pouco nervosa... nas apresentações como tem mais gente eu fico mais calma... mas eu acho bem melhor nas apresentações.*

Sobre o aprendizado ela também fez um comentário que nos fala um pouco sobre algumas questões ligadas às metodologias de aprendizado de instrumentos utilizadas atualmente.

*É bem mais fácil de aprender quando você tem gente da sua idade tocando ali na hora do que quando você está sozinho com a partitura... quando você tá tocando lá é bem mais fácil de pegar.*

Falando ainda da hora de tocar a Roberta acrescenta:

*Às vezes a gente acaba treinando, quando tá todo muito junto, a gente escuta tanto a música que a gente acaba decorando.*

Ela continuou a fala dizendo que às vezes acha mais difícil seguir a partitura. Em outro momento insistimos sobre o assunto argumentando se não era mais fácil utilizar a partitura quando se toca em grupos grandes em que temos que esperar algum tempo antes das entradas daquele instrumento. Ela voltou a afirmar:

*Sim, porque eu acho mais difícil ficar olhando nas partituras, eu acabo me perdendo, eu acho que é mais fácil você decorar a parte que você entra...*

A Roberta em um momento da roda de conversa virtual também nos falou do repertório que utiliza no GR.

*Ano passado a gente tava tocando todo mundo junto na banda Fantasia Nordestina, eu achava bem legal porque é bem agitado e eu gosto de músicas mais agitadas do que músicas mais calmas. E esse ano na banda do GR a gente tava entrando mais no Jazz assim. As músicas também eram bem legais, agitadas.*

#### 4.1.1.2 Sueli

Participante do projeto Guri, também na cidade de São Carlos/SP a Sueli tinha 17 anos no dia da entrevista individual. Nossa conversa se deu em 3 de agosto de 2020. Seu instrumento principal é o clarinete, mas atualmente também toca saxofone alto. Foi uma das primeiras a responder nosso questionário e logo após enviarmos o e-mail entrou em contato pelo whatsapp. Nossa conversa individual aconteceu com a presença da mãe que permaneceu todo o tempo e fez alguns comentários.

Sueli contou assim o início de seu caminho na música ainda na escola no ensino fundamental:

*Comecei a ter contato com a música quando eu estava no ensino fundamental, na escola... Era iniciação musical, com chocalho, aprender a ler a partitura...*

Depois, ainda no ensino fundamental passou ao aprendizado de um instrumento específico:

*Quando eu cheguei mais ou menos no sexto ano a professora fez um projeto dos doces flautistas. Esse projeto foi muito bacana, teve uma galera, foi cheia mesmo. Aí eu comecei a despertar interesse pela música.*

Continuou nos falando sobre seu percurso musical e demonstrando seu encantamento por participar atualmente do projeto Guri, onde aprendeu e continua a aprender os instrumentos que toca. Chegou a esse projeto a partir da indicação da professora de música da escola onde fazia o ensino fundamental. Mesmo com a desistência de quase todos os alunos a professora continuou o trabalho com ela.

*A professora não acabou com os ensaios, remanejou os horários e eu ia na escola até a noite para ensaiar com a minha professora. Ela no teclado e eu na flauta doce. Aí depois ela falou para mim que no projeto GURI tinham vários instrumentos... E eu queria aprender outros instrumentos e não só a flauta doce porque eu tinha uma certa facilidade para a aprendizagem.*

Seu prazer em fazer música pode ser percebido nas falas e no fato de estar até hoje participando do projeto.

*Eu queria flauta transversal, e na hora que eu cheguei lá fiquei na lista de espera. Na época a outra coordenadora falou que tinha vaga no trompete e no clarinete. Eu quis ver os dois e do trompete eu não gostei muito, aí fui para o clarinete.*

A escolha pelo instrumento, como percebemos em suas palavras, foi circunstancial. Assim como em vários outros projetos sociais de ensino de música, o projeto Guri tem uma grande procura e alguns instrumentos são mais procurados do que outros. Ela continuou falando do seu ingresso no projeto e o processo de aprender a gostar do instrumento que começou a tocar.

*A coordenadora também tinha falado que depois de seis meses se eu não gostasse eu podia trocar para a flauta transversal. Nesses seis meses eu me interessei tanto pelo clarinete, era tanta coisa legal que eu queria saber mais.*

Sueli demonstra na sua fala o quanto gosta do clarinete. No entanto além do gosto pelo instrumento, percebemos também o prazer pelo processo, pelo projeto e pelo GR. Ao completar 18 anos os alunos que já fizeram aulas precisam deixar a vaga para outros que iniciarão o processo, seu interesse é tão significativo que ela começou o aprendizado de outro instrumento, novamente uma opção circunstancial, para a permanência no projeto por mais algum tempo.

*Faz cinco anos já que eu estou no clarinete e como eu vou completar já os 18 eu troquei, fui para o saxofone.*

Na continuidade da conversa percebemos que ela tinha realmente um carinho especial por sua primeira professora de música, existia um vínculo afetivo que ia além das aulas. Contou-nos que ela foi à sua formatura e disse que foi muito emocionante. Pensamos que pela grande importância que teve e continua tendo sua primeira professora de música em sua vida, ela demonstra grande afeto pelos seus professores em geral enfatizando o acolhimento como uma das principais características.

Outro trecho da sua fala justifica alguns dos motivos que a fazem ter tanto apego e consideração com o GR e com o todo o projeto. Segundo ela além dos professores não demonstrarem superioridade em relação aos alunos eles ainda reforçam a capacidade de cada um para chegar aos seus objetivos.

Ao falarmos sobre as aulas que estavam acontecendo à distância a Sueli complementou assim:

*(...) então a questão da sonoridade, pra mim tá sendo um negócio bem complicado. Por que toda vez que eu vou tocar, de qualquer jeito eu não tô feliz com o meu som entendeu, aí a gente sempre acha um problema quando a gente tá tocando. E não ter o profissional perto da gente é bem difícil viu, aí a questão de afinação é meio complicado até de falar sobre.*

Mas além do problema relacionado às questões técnicas no aprendizado do instrumento à distância, ela acrescentou outros motivos de ordem social e afetiva para preferir as aulas presenciais. Falou-nos da sua chegada ao prédio do projeto, das conversas de corredor, do encontro com as pessoas e do relacionamento em geral com todos do projeto.

Sueli demonstra bastante lucidez sobre o que pensa da música e de tocar um instrumento. Em um determinado ponto da conversa nos falou da potência da música enquanto linguagem e o fato de achar explícito o que cada um quer dizer com a sua música.

Fiz um comentário elogiando estas palavras e perguntei se ela achava que os professores ensinaram isso, alguém havia falado isso para ela ou ela que percebeu. Ou ainda um pouco de cada. E ela respondeu da seguinte forma:

*Os professores falaram mais ou menos sobre o que era realmente, e juntou também uma parte daquilo que eu sinto, então aí não sei, cabe a qualquer um a falar sobre isso, mas é o que eu sinto realmente, o que eu vejo.*



A continuação da fala da aluna colaboradora Sueli sobre sua conclusão de que a música transmite algo que não é falado com palavras, também demonstra que nem sempre é prazeroso o trabalho com o instrumento musical, muitas vezes o ensaio é cansativo e maçante, mas por traz daquele empenho árduo está o objetivo a ser alcançado.

*Quando puxa a música, a galera tá com ânimo para tocar a gente sai de lá leve, a gente quer tocar sem parar. Então eu acho que foram as duas coisas, os professores e aquilo que eu sinto, aí eu cheguei a conclusão né.*

Ainda sobre as emoções que estão sempre presentes, ela ressalta o encantamento com o poder da utilização da música como linguagem. Fala das amizades com as pessoas envolvidas e o fato de poder se comunicar com o outro sem precisar falar, uma troca de energia apenas tocando o instrumento.

Sobre o repertório nossa aluna colaboradora falou o seguinte:

*A questão da música, no clarinete eu sempre foquei muito no chorinho, além de ser a música difícil demais a interpretação delas tem que sair muito certinha, então eu sempre foquei bastante no chorinho e eu toco bastante jazz por conta do grupo de referência (GR). Aí também tem aquela coisa que tem professor que prefere mais clássica, tem professor que prefere mais o popular, então a gente acaba tocando tudo assim. Aí junta o pessoal do saxofone pra tocar com o clarinete, aí vai mais pro popular, quando é só os clarinete aí vai mais pro clássico.*

Sobre o método de aprender e de tocar o instrumento, no que diz respeito a tocar de ouvido ou ler partituras ela também se posicionou:

*Isso que a Roberta falou é verdade, quanto mais a gente estuda, as vezes, o olho acompanha o que tem na partitura, mas a gente nem tá fazendo a leitura, tá tocando automático né.*

Sueli demonstrou também uma preocupação com a originalidade e a personalidade musical. Através da sua fala podemos perceber que ela tem a noção de quanto o professor influencia o aluno na sua forma de tocar.

*E a importância que eu acho né, tipo assim é que a gente acaba criando a nossa própria personalidade musical. Então o mais importante de ter vários professores é isso né. A gente não forma um modelo específico.*

No final da nossa roda de conversa virtual pedimos que cada um falasse algo que pensava ser importante para aquela conversa. Ela finalizou assim sua fala:

*(...) eu acho que além de tocar porque gosta tem que ter um certo comprometimento né.*

#### 4.1.2 Klavier educação musical<sup>25</sup>.

Entramos em contato com a professora que fundou e atua na escola Klavier em São Bernardo do Campo. A partir desta professora enviamos os formulários para as duas alunas participantes da pesquisa. Já sabíamos que a metodologia utilizada era Suzuki e também sabíamos que esta mesma professora havia feito a formação Suzuki a partir de uma professora específica que também conhecíamos. No site encontramos no texto em que falava das matrículas que estavam abertas, uma pista clara do que essa professora pretende ao ensinar música para seus alunos. Alertava ao público de que a formação de instrumentistas é uma consequência de um processo de educação musical que objetiva primordialmente “(...) contribuir com a formação integral do ser humano, desenvolvendo o gosto musical e o prazer em fazer e ouvir música”. Ainda no mesmo texto fica clara a busca de excelência no processo, o que confirmamos com as alunas participantes da pesquisa, e também a procura no atendimento da individualidade do aluno e a preocupação em manter sua autoestima elevada.

As duas alunas que participaram da nossa pesquisa fazem aulas neste estúdio com a mesma professora e são:

##### 4.1.2.1 Joana.

A Joana, que tinha 15 anos na época de nossa conversa, 26 de agosto de 2020, reside na cidade de São Bernardo/SP. Surpreendeu-nos pelo fato de já fazer aulas de acordeão a mais de um ano de forma remota com um professor de Londrina/PR. Tivemos dificuldade ao acertarmos um horário e dia para nossa conversa através da chamada de vídeo e precisamos da ajuda de sua professora atual de flauta e piano para que conseguíssemos nos encontrar. A Joana trabalha com o método Suzuki no aprendizado dos três instrumentos que toca. É cadeirante, é cega e teve sua mãe participando nas chamadas de vídeo tanto na conversa individual quanto na roda de conversa. Com participações curtas, porém intensas e claras demonstrou a importância que a música tem na sua vida no que diz respeito ao seu relacionamento com as pessoas dos grupos sociais em que atua.

---

<sup>25</sup> Sobre a escola encontramos no site: <http://klavier.no.comunidades.net/index.php>

Joana conta sobre o seu início afirmando sempre ter tido gosto pela música e pelo canto.

*JOANA - Eu sempre gostei de música, desde pequena... JORGE – Você sempre gostou de música? De algum instrumento específico ou de música de um modo geral? JOANA - de música de um modo geral... JORGE – Você cantava quando era pequeninha? JOANA – Sim e eu canto até hoje...*

Ela nos contou um pouco sobre as escolhas de alguns dos instrumentos. A flauta doce foi o primeiro que ela começou a aprender e esse início aconteceu através da sua segunda professora da escola de ensino regular. Os outros instrumentos que ela iniciou o aprendizado foram opções dela apoiadas pela mãe.

Essa vontade de aprender música pode ser constatada no decorrer da conversa quando ela fala de uma experiência em outra escola de música, mas que parece não ter dado certo:

*Eu fui numa primeira escola de música, mas não deu muito certo. Porque não se adaptaram<sup>26</sup>. Aí depois a minha mãe conheceu a escola de música atual.*

A participação da família foi fundamental para que Joana pudesse experimentar não se adequar e fazer outra tentativa em outra instituição com outra metodologia. É relevante também pensar que cada pessoa é diferente e se adapta ou não às metodologias de ensino.

Outro assunto que ficou claro nos comentários da aluna colaboradora foi sobre a necessidade da persistência e do estudo constante. A Joana, ao ser perguntado sobre há quanto tempo faz aula de flauta responde assim:

*Tem dois anos e meio que eu faço aula lá. O piano é lá também, o acordeão é com um professor de Londrina.*

Depois de continuarmos a conversa sobre as aulas de acordeão à distância perguntei sobre a sua forma de aprender as músicas. A resposta veio curta e objetiva:

*Estudando. Eu estudo todos os dias e eu escuto bastante.*

Queríamos saber, pelo fato dela não enxergar, se ela utilizava a linguagem braile ou outro tipo de método, mas essa afirmação categórica em relação ao esforço do estudar

<sup>26</sup> Lembramos que essa adaptação não se trata apenas da metodologia de ensino e aprendizagem, mas também de questões físicas relacionadas ao espaço. Joana além de cega é também cadeirante o que torna essencial a acessibilidade aos espaços.

demonstra a determinação que essa aluna possui para conseguir tocar os instrumentos musicais. Insistimos nas perguntas, queríamos saber como ela fazia em detalhes. Fomos perguntando por partes e ela foi respondendo.

*JORGE – Você ouve as músicas antes de tocar? JOANA – Sim, eu ouço bastante. JORGE – Aí depois você vai para o instrumento pra tocar? JOANA – Sim. JORGE – Você lê em braile? JOANA – Sim. JORGE – Partituras também? JOANA – Não. Eu não tenho partitura. JORGE – Mas você não lê nada em braile pra tocar o instrumento? Vai direto com o ouvido? JOANA – É.*

Continuamos a falar sobre a metodologia utilizada para ela aprender o instrumento, perguntei também sobre a parte harmônica de acordes e ela respondeu que a professora fala o nome do acorde e o nome de cada nota do acorde.

Outro ponto interessante da nossa conversa foi quando ela nos contou sobre as aulas que teve com uma professora americana em uma maratona ocorrida em São Paulo. Essas aulas eram em sistema de master class, ou seja, cada um vai à frente para tocar e a professora vai corrigindo, enquanto todo o grupo assiste o processo. Ela nos contou que aprendeu a tocar a flauta mais na ponta do lábio. Disse que a professora fez isso mostrando e tocando. Usou essa palavra nos dois sentidos, de tocar o instrumento e de tocar no seu corpo. Disse-nos que ela fazia isso de forma carinhosa e pedia permissão para tocar nela.

Por coincidência havíamos participado, ela como instrumentista e eu apenas como visitante, da mesma maratona Suzuki no ano de 2019 no Instituto Biológico na cidade de São Paulo. Estivemos em um dos dias e pudemos apreciar um dos ensaios que aconteceu no jardim desta instituição.

*JORGE - Você acha que aprende outras coisas além de música quando aprende um instrumento musical? JOANA – Sim. Eu convivo com outras pessoas e faço amizade, eu viajo e eu levo minha flauta. JORGE – Você vai junto nessas viagens? Já foi em algumas? JOANA – Eu fui para Londrina e para as maratonas. JORGE – Teve uma em São Paulo no ano passado? JOANA – Sim. Eu já fui em duas no instituto biológico. JORGE – E você gosta? JOANA – Eu gosto. JORGE – Eu vi que antes do ensaio teve um lanche do lado de fora. O pessoal leva as coisas e coloca lá na mesa... JOANA – Eu levei pastel.*

Para Joana as viagens, as chamadas maratonas, além do aprendizado do instrumento é uma forma de convívio com outras pessoas, uma forma de fazer amizades, mostrar o seu potencial enquanto musicista e ser humano. Ao conversarmos sobre a diferença entre as aulas presenciais e as aulas online ela deixou claro sua preferência, mas não por motivos técnicos e sim por motivos sociais. Falou-nos que sente falta de encontrar as pessoas e se divertir.

Percebemos que tocar os instrumentos, para a Joana, é motivo de orgulho. Ela nos contou um pouco do repertório que já desenvolveu até então.

*JOANA – Eu toquei e cantei no piano uma música internacional. JORGE – Essa que você tocou para os seus colegas? JOANA – Hã hã. JORGE – E qual era? JOANA - First Man.*

Percebendo seu entusiasmo com o assunto perguntamos mais algumas coisas sobre o repertório.

*JORGE – Que músicas você toca sem a ajuda da professora? Você lembra de alguma? JOANA - Eu lembro de um monte. JORGE – Fala umas brasileiras aí. Tem alguma brasileira que você toca? JOANA – Sim. Eu estou aprendendo a música Esperando na janela.*

Na roda de conversa, em um momento que falávamos sobre o repertório que cada instrumento tem voltado para sua característica, ela também fez questão de falar o que pensava:

*JOANA - Posso falar um pouco sobre o repertório? JORGE - Pode Joana! JOANA - O repertório Suzuki eu aprendi as músicas clássicas, mas você também pode aprender as músicas sem ser do repertório e que você goste. JORGE - Como você faz Joana para aprender essas músicas que não são do repertório do Suzuki? JOANA - Os professores ensinam também, não é porque eles são professores Suzuki que eles não podem ensinar outras músicas.*

Ela surpreende-nos por ser tão nova e ter participado de vários encontros musicais inclusive internacionais e tem muita experiência com professores. Foram vários professores diferentes, mas em sua maioria formados pelo método Suzuki.

*JOANA - Eu participei dos encontros internacionais no México, na Itália e nos Estados Unidos. JORGE – Que legal! E como é que era? Você tocava, você só ouvia? JOANA - Eu tocava e ouvia também... JORGE – E você acha que tem muita diferença dos alunos de lá, pra você e para os outros alunos? JOANA – Não.*

Na escola atual ela aprende dois instrumentos diferentes utilizando a metodologia Suzuki. Lembramos que ela também faz aula de um terceiro instrumento o acordeão, à distância com um professor de outro estado, na cidade de Londrina/PR. Percebemos que a escolha pela flauta não foi exatamente uma escolha, mas o terceiro instrumento tocado por ela sim, o acordeão, sua escolha foi narrada da seguinte maneira:

*MÃE – Ela pode contar um pouquinho como ela conheceu o acordeão? JORGE – Sim!! JOANA – Foi em 2018 eu estava na maratona e eu me encantei ... JORGE – Você ouviu alguém tocando e se encantou pelo acordeão? JOANA – Sim. MÃE - E na época a gente não levou muito a sério, ah acordeão é difícil né e tal, mas aí a gente foi na segunda vez na maratona flauta e fole lá em Londrina, ano passado e depois disso ela falou que queria mesmo aprender o instrumento e a gente foi em frente e já tá terminando o livro 1 do método Suzuki de acordeão.*

O fato de participar de eventos que promovam instrumentos diferentes e poder presenciar pessoas tocando estes instrumentos proporcionaram à Joana o conhecimento e o encantamento para que ela pudesse de fato optar.

O esforço da família foi necessário para que essa oportunidade fosse concretizada. A mãe falou assim em um determinado momento da conversa:

*É assim desde pequeninha ela curte música, ela disse que gostaria de estudar esses instrumentos e a gente tá tentando proporcionar porque ela gosta e quem sabe no futuro ela vai usar a música na vida...*

No caso da Joana principalmente, percebemos quanto o apoio da família foi e continua sendo importante. Outro depoimento demonstra a percepção da mãe sobre o fato dela tocar um instrumento ser uma ferramenta de aceitação no ambiente escolar. Ao falar dos estudos de música da filha, a mãe fala assim:

*(...) na escola que ela está estudando está sendo muito bom porque eles viram o que ela faz e assim que surge uma oportunidade dela se apresentar, de falar alguma coisa dos instrumentos ela topa e participa.*

Após o comentário da mãe a Joana complementou com bastante entusiasmo:

*(...) ontem eu toquei piano e cantei para uma sala mais adiantada do ensino médio, e na aula de artes eu toquei flauta. Foi uma boa experiência.*

Em um momento que estávamos na roda de conversa virtual um dos participantes declarou que para ele a partitura era muito importante dando a entender que só tocava lendo a música. Chegou a dizer que a partitura era tudo. Ao perguntarmos o que os outros pensavam disso Joana interveio da seguinte forma:

*Tocar de ouvido também é. Eu toco de ouvido...*

Ainda no assunto sobre as partituras, começamos a falar de quando tocamos em grupo e que temos que esperar e saber o momento de entrar e de parar. A Joana interveio assim:

*Como eu estudo bastante, eu já sei a hora de entrar e de parar, a pausa...*

No final da nossa roda de conversa pedi que cada um falasse algo importante ou alguma coisa que não tinha sido falada ainda. A Joana finalizou sua participação falando da importância de seguir adiante nos seus sonhos que no caso é tocar os instrumentos.

#### 4.1.2.2 Carolina.

A Carolina tinha 15 anos quando fizemos nossa primeira conversa no dia 7 de agosto de 2020. Aprendia flauta doce e piano. Também estudava no estúdio de música Klavier que trabalha com o método Suzuki na cidade de São Bernardo do Campo/SP. Sua participação na primeira conversa foi acompanhada de sua mãe que contribuiu bastante complementando as falas da filha e expondo sua admiração pelo método utilizado no estúdio de música.

Carolina participou de vários encontros e viagens que são organizados pelas escolas Suzuki em todo o país. Seu primeiro instrumento foi o piano e nos falou sobre a escolha posterior pela flauta doce por poder tocar em grupos maiores, o que muitas vezes se torna impossível no caso do piano. Da mesma maneira que os outros participantes da pesquisa, Carolina deixou claro a sua consciência da importância da música para o convívio social e a formação humana.

Durante nossas conversas sinalizou que percebe todos os outros benefícios que o fato de tocar um instrumento lhe traz, mas ao final de nossa roda de conversa virtual reafirmou a importância de se fazer música porque gosta.

Começamos perguntando há quanto tempo estudava o instrumento. Ela não se lembrava bem e a mãe respondeu:

*O piano desde 2012 e a flauta deve ser 2014.*

Sobre a escolha do instrumento a Carolina respondeu assim:

*Eu sempre gostei e um dia a minha mãe perguntou se eu queria aprender música e eu falei sim e ela perguntou que instrumento e eu falei piano.*

Ela e sua mãe nos contaram que não tinham nenhuma experiência anterior com a música. Na escola havia estudado sem muita profundidade e então perguntamos o porquê da escolha pelo piano:

*(...) sei lá, eu acho que eu gostava do som.*

Perguntamos então sobre a escolha da flauta doce:

*JORGE – E a flauta? Foi você que escolheu também? CAROLINA – Sim... Minha amiga tocava, eu achei bem legal e perguntei se podia fazer também.*

Ao longo da nossa conversa fomos percebendo que ela ia aos encontros que aconteciam a partir da metodologia Suzuki. No piano o trabalho em grupo sempre é dificultado pela ausência de vários pianos. Ela percebeu os trabalhos em grupo com os alunos de flauta doce e a partir das trocas de experiências com sua amiga da escola de música se interessou pelo instrumento e pelas possibilidades que ele oportunizava.

Continuamos nossa conversa sobre a metodologia e ela nos esclareceu que tinham uma aula individual por semana e mais uma aula em grupo e que esta aula é que animava ela a continuar aprendendo principalmente por ver os alunos que estavam mais adiantados tocando.

A partir desses comentários foi ficando clara a preferência pelos trabalhos em grupo. Ela continuou falando um pouco mais sobre como funciona a metodologia:

*Quando você termina um livro, você revisa o livro inteiro e quando você tiver pronta passa para o próximo. Agora eu estou fazendo a revisão do livro 2 para passar pro livro 3.*

Ela nos contou com orgulho as etapas já alcançadas no seu processo. Percebemos uma clareza de sua parte no seu processo de aprendizagem. Continuou nos explicando sobre os outros instrumentos que também aprendia:

*No de flauta eu estou fazendo a revisão do livro 3 de soprano para passar para o livro 3 de contralto.*

A família das flautas tem muitos elementos de tamanhos diferentes, a flauta doce soprano é uma das mais conhecidas e a flauta doce contralto é a seguinte na sequência de tamanhos. Por ser um pouco maior tem um som mais grave. Embora seja o mesmo instrumento, flauta doce, as digitações de cada nota na flauta doce soprano e na flauta doce



contralto são diferentes e a distância entre os furos também é maior no caso da contralto. Pensamos, a partir dessa fala, que o desenvolvimento da participante, sua autonomia para trabalhar com os instrumentos já deva ser grande. Para que se consiga tocar todas essas melodias em três instrumentos diferentes há que se ter uma memória desenvolvida e uma organização interna complexa.

Carolina nos falou dos encontros organizados pelos professores que trabalham com a metodologia Suzuki e demonstrou a importância que tem para ela as participações em grupo.

*Eu acho bem legal esse negócio de um monte de gente que nunca se viu antes consegue tocar junto porque aprende as mesmas músicas.*

Aproveitamos esse comentário para perguntarmos sobre o repertório que se trabalha no método Suzuki. Sabíamos que os alunos utilizavam livros com músicas que estavam organizadas com progressões de dificuldades. Muitas músicas estavam presentes em livros de instrumentos diferentes. Queríamos saber se eles trabalhavam outro repertório além das músicas que estavam no livro. A Carolina nos respondeu da seguinte maneira:

*No piano eu estou fazendo um repertório extra de música brasileira e na flauta a gente tem um grupo com as alunas que estão mais avançadas que a gente aprende as músicas para tocar...*

A mãe participando da conversa pediu para falar sobre o assunto e fez a seguinte declaração:

*Uma coisa que eu percebo nesse método, como eles dizem que é uma habilidade que é desenvolvida. Por ser uma habilidade que é desenvolvida, eu percebo que o ouvido fica muito apurado, então ela consegue tirar música de ouvido. Então assim ela gosta de uma música, ela começa a procurar, ela escuta a música e vai e tira a música de ouvido. Eu achei isso muito interessante por que... Apesar... Que existem críticas ao método Suzuki. Eu concordo em parte com isso porque é necessário dar uma diversificada, as músicas são muito clássicas, limita, você fica limitado, você não vai chegar em uma festa, sentar lá e tocar uma música de Bach, é preciso dar uma diversificada. Mas o que me chama atenção é que pelo fato de ouvir e repetir, ouvir e repetir o que ouve, apura o ouvido para que ela consiga ouvir outras coisas e repetir. Eu acho, essa é minha opinião de mãe.*

Já tínhamos ouvido críticas sobre o método Suzuki em relação ao repertório e entendíamos o que a mãe nos falou. Posteriormente, na ocasião da formação que fizemos para conhecermos e trabalharmos com a metodologia Suzuki tivemos contato com o repertório presente nos livros e a sequência de músicas que vão trabalhando pontos importantes a serem

desenvolvidos no instrumento. As repetições são um elemento fundamental para o desenvolvimento dos alunos. A audição das músicas que serão tocadas também. Suzuki pregava que o aprendizado musical deve ser igual ao aprendizado da língua materna, ouvir e repetir. Achemos importante o olhar da mãe e da aluna em relação ao assunto do repertório, pensamos que muitas vezes a utilização de determinado método por alguns profissionais são mal entendidos e as críticas acabam sendo feitas sem o conhecimento mais aprofundado do método. É importante que as músicas dos livros sejam trabalhadas já que cada uma delas tem objetivos específicos de desenvolvimento, mas nada impede que se trabalhem também, além do repertório dos livros, músicas que enriqueçam e motivem os envolvidos no processo de aprendizagem, no caso o professor ou professora, familiares, os alunos e alunas.

Carolina continuou falando sobre o método com bastante propriedade:

*O método foi baseado na língua materna, então a gente escuta várias vezes até dar certo.*

A mãe da aluna colaboradora continuou sua fala em relação ao método e nos explicou que o estúdio, ou seja, a escola de música nem sempre trabalhou com essa metodologia.

*Quando mudou para o método Suzuki muitas crianças não se adaptaram ao método, porque é um método que exige disciplina... o ponto chave é a disciplina, ouvir e tocar... é meio que uma lição de casa ouvir o CD.*

A fala dela continuou ressaltando o fato de nem tudo que é bom para alguns alunos funciona com outros. Pensamos aqui sobre a questão das metodologias de ensino da música e as características de cada pessoa que se propõe a aprender um instrumento. Levamos a conversa para um comentário da aluna sobre a leitura musical e pedimos que ela falasse um pouco sobre esse assunto de ler partitura, ou tirar músicas de ouvido.

*Eu não sei, eu acho que caminha meio junto, eu não consigo tirar absolutamente tudo de ouvido, então eu apoio bastante na leitura porque tá tudo lá... eu acho que a leitura não é o foco principal do método mas também é bem importante.*

A metodologia Suzuki começa com o trabalho a partir da escuta, ela e a mãe mencionaram que as repetições no instrumento se dão após a escuta da música que se vai tocar. Essa é uma etapa do processo, pois a formação visa músicos que atuarão em orquestras e grupos que necessitarão da leitura musical. Todo material da metodologia Suzuki é feito com um grande cuidado com a edição para que os detalhes possam ser percebidos nas

partituras também a partir da leitura. O que elas perceberam, e nós também a partir da formação que fizemos, é que a leitura sempre aparecerá junto ou após a audição para que seja possível uma leitura de forma musical e não mecânica sem as nuances necessárias para que a música exerça sua função de linguagem artística.

Nossa conversa foi para outro caminho que também interessava que eram as habilidades e os elementos que não eram exatamente musicais, mas que se desenvolviam também a partir do fato de estarmos em um processo de aprendizagem do instrumento. Carolina nos contou assim sobre os encontros que participou:

*A maioria das vezes eu vou sozinha, aquele do Rio Grande do Sul eu fui com a professora, fiquei na casa de uma menina lá e eu fiquei com a família dela no período do evento e depois eu voltei pra cá e foi bem legal porque foi uma imersão no negócio...*

Ela continuou contando mais detalhes do que pensa a respeito desse assunto e de sua motivação para participar dos encontros e maratonas.

*Nos eventos a gente também não tem... tipo, principalmente o piano porque não cabe muita gente tocando o mesmo piano, e lá a gente toca e tem poucos pianos porque piano é caro, eu acho que o máximo que a gente conseguiu fazer foi colocar um monte de pessoas num piano só, mas a gente não tem aula só sobre o piano, a gente tem aula de percussão e essas coisas, no de flauta a gente também tem umas aulas variadas então eu acho que nos eventos a gente acaba aprendendo um monte de coisas que a gente não aprenderia se a gente não fosse.*

Insistimos para que ela comentasse não só das habilidades ou percepções de aprendizados musicais e ela mencionou o seguinte:

*Habilidades sociais principalmente... Eu acho que aprimora bastante as habilidades de falar com as pessoas, porque... novamente eu vou usar de exemplo o encontro do Rio Grande do Sul, porque quando eu fui para lá eu acho que eu conhecia uma pessoa, ou no máximo duas, e eu saí de lá com um monte de amigo porque a gente tá sempre junto, e lá não é só de piano, é um encontro grande que tem vários instrumentos e várias salas, você tem aula com as pessoas mais ou menos do seu nível ou do seu instrumento, e por essas coisas eu acho que a gente tem uma interação social grande porque a gente passa o dia inteiro junto, a gente almoça junto, a gente vai pros concertos juntos...*

Aproveitamos para perguntar também como era para ela tocar em público, tocar para familiares, tocar para as pessoas em geral já que ela fazia essa atividade nos encontros. Ela nos respondeu:

*Ficou mais tranquilo pra mim depois que a gente mudou pro método Suzuki e começou a ter as aulas em grupo porque eu tenho bastante vergonha e ficou mais natural tocar na frente de outras pessoas, mas não só nesse negócio de quando vem gente aqui... Por exemplo, tem um shopping aqui perto que tem um piano e geralmente quando a gente ia lá e o piano ainda estava afinado eu sentava para tocar alguma coisa.*

Em outro momento, ou seja, na roda de conversa virtual conversávamos sobre as diferenças entre as aulas online e as aulas presenciais e a Carolina repetiu sua fala sobre as aulas em grupo, nos disse que no método Suzuki eles têm dois tipos de aulas: individuais com o professor e um de seus momentos prediletos que são as aulas em grupo, e continuou demonstrando sua motivação em relação ao convívio com seus pares.

*Mesmo a gente fazendo a aula em grupo agora não é a mesma coisa. Sempre tem aqueles momentos antes ou depois que a gente socializava agora tipo, só a aula mesmo.*

Ainda na roda de conversa virtual ela nos falou um pouco mais sobre o repertório utilizado pelos professores do método e sobre os grupos que são formados para apresentações.

*Na escola que eu estudo também tem a camerata de flautas, e agora eu acho que virou uma orquestra. A gente geralmente aprende outras músicas pra tocar junto assim... mas também aprende outras músicas pra tocar no fim do ano em um recital com todo mundo da escola. Aí eu acho que a gente aprendeu foi Bolo de limão, que é de um autor brasileiro... é não sei eu acho bem divertido tocar todo mundo junto uma coisa que não seja do método.*

Outro tema que é caro para nossa discussão foi abordado pela Carolina a partir dos comentários feitos na roda de conversa. Ela comentou sobre a diferença entre os professores de música e os professores da escola. Segundo ela os professores de música são mais próximos.

Alguns assuntos que foram conversados individualmente retornaram na roda de conversa virtual e a Carolina novamente demonstrou seu pensamento em relação às questões da partitura e da leitura.

*Eu não sei, eu não acho que seja tão essencial assim, porque dá pra tirar música de ouvido, é mais difícil? É, mas, por exemplo, no piano, é mais fácil você pegar uma mão de cada vez e depois juntar tudo do que ler as duas mãos ao mesmo tempo. E eu acho que dá pra pegar música só de ouvido e decorar também, não precisa manter a partitura.*

Para finalizar nossa roda de conversa pedimos que cada um falasse algo que julgava importante ou que não tivéssemos conversado até então. A Carolina quis começar e finalizou sua participação afirmando a importância de se tocar o instrumento pelo prazer e pelo gosto musical.

#### 4.1.3 **Projeto Música Para Todos (MPT)**<sup>27</sup>.

O MPT, um projeto desenvolvido pela Sociedade Cultural Artístico de Jaraguá do Sul (SCAR), é apoiado pela Lei Rouanet (No ano de 2020 - PRONAC 191386 – Programa Nacional de Apoio à Cultura) desde 2003, com cerca de 200 estudantes de várias faixas etárias: crianças, jovens e adultos. A cada ano se faz uma prestação de contas do que foi efetivado no ano anterior e um novo projeto é enviado. Após os trâmites de aprovação pelo Ministério da Cultura ele está apto para captação dos recursos para o ano seguinte. No site encontramos a identidade do projeto como um processo de educação musical abrangente, que promove a formação de crianças, jovens e adultos. Neste projeto a SCAR oferece aulas em 22 instrumentos eruditos e populares, além de teoria musical, canto coral e práticas de conjunto. O resultado deste projeto é apresentado à comunidade através de duas mostras didáticas semestrais e concertos mensais, os quais são chamados de práticas artísticas, além de apresentações externas em eventos e ocasiões especiais.

Chegamos à aluna participante da pesquisa através da coordenação do projeto e direção da instituição. O contato foi facilitado pelo amplo conhecimento dos professores que foram colegas de trabalho durante alguns anos ou mesmo alunos da instituição que se tornaram professores. Ao percebermos que continuaram o trabalho a distância durante a pandemia foi uma opção para fazermos a coleta e produção dos dados.

##### 4.1.3.1 Janete.

A Janete havia sido nossa aluna de flauta transversal no MPT, projeto social do qual ela ainda participava na época da coleta e produção dos dados em Jaraguá do Sul/SC. Nossa conversa aconteceu em 16 de julho de 2020 e ela tinha 15 anos nessa ocasião. Conhecíamos bem a aluna que começou com a flauta doce ainda menina se destacando pela facilidade e pela dedicação à prática do instrumento.

---

<sup>27</sup> Sobre o projeto temos o site da instituição que promove o projeto a Sociedade Cultural Artística de Jaraguá do Sul (SCAR). <https://scar.art.br/projetos-sociais/musica-para-todos/>

*JORGE – Que idade você tinha nessa época? JANETE – Eu acho que seis. JORGE – Bem novinha né. E já gostava? JANETE – Sim gostava.*

As contribuições da Janete foram econômicas, mas de grande valor para a pesquisa e algumas falas eram complementadas pela mãe. Contou-nos que além da flauta doce e da flauta transversal atualmente tem aulas de violão e fez algumas considerações entre as dificuldades e facilidades encontradas em cada um dos instrumentos. Também falou sobre as questões ligadas ao desempenho no palco e ao trabalho com grupos.

*Eu acho legal tocar com outras pessoas... é também dá um nervosismo que eles tão me ouvindo tocar e... mas eu acho legal.*

Ela nos contou sobre o que lembrava quando ainda era menina, antes de começar a aprender um instrumento musical:

*(...) eu via algumas coisas de música na internet e assisti concertos na SCAR e a minha mãe me perguntou se eu queria aprender e eu disse que sim.*

A SCAR é um espaço cultural que promove apresentações artísticas e onde acontece o projeto que ela participa e parece ser muito importante para a formação cultural dessa família e da população dessa região. Insisti perguntando se nessa época ela já tinha preferência por algum instrumento musical específico ou se gostava da música de um modo geral e ela respondeu:

*(...) música de um modo geral.*

Percebemos a importância do núcleo familiar para o incentivo da aluna participante no estudo da música e posteriormente do instrumento. Percebemos também a importância de uma instituição que promove a cultura musical e dando acesso à família proporcionando o conhecimento e a participação.

Assim como em outras instituições, no projeto MPT em Jaraguá do Sul/SC nem sempre os alunos e alunas conseguem entrar no instrumento que escolhem. Ela nos conta assim a sua opção pelo instrumento:

*Eu tinha colocado as três opções: primeiro violino, que eu gostava, piano que achava o som bonito e na terceira opção coloquei flauta. Aí me chamaram para flauta doce.*

Ao ser indagado que era a sua terceira opção ela respondeu:

*(Risadas) mas fui assim mesmo. Eu pensei que podia ser legal, eu fui e acabei gostando.*

Outra pergunta foi se tinha alguém em sua família que tocava algum instrumento:

*JORGE – Você tem alguém da família que estuda música? JANETE – O meu padrinho. JORGE – Ele toca o que? JANETE – Ele toca violão. JORGE – E você já tinha visto ele tocando? Mas não tinha interesse com o violão, porque nem botou como opção de instrumento? JANETE – Não, mas agora eu faço aula também em outro lugar de violão.*

Conversamos com a participante Janete para saber dos professores que ela já havia tido até então. Ela nos contou que teve quatro professores diferentes. Perguntamos se ela percebia diferença na forma de ensinar e na relação com esses professores. Pedimos que ela falasse o que ela pensava a respeito desse assunto. Ela nos respondeu da seguinte forma:

*(...) eu acho que o método de ensinar muda um pouco né, também por causa do instrumento, tipo tem que aprender a soprar diferente, acho que é isso, e também tipo as músicas variam um pouco o estilo também.*

Lembramos que apesar de quatro professores, ela tem experiência com três instrumentos. Na flauta doce teve sua primeira professora, ao passar para flauta transversal teve seu segundo professor e depois de algum tempo o terceiro professor também de flauta transversal e atualmente trabalha com um quarto professor de violão. Ao falar do sopro diferente ela está se referindo à troca da flauta doce para flauta transversal e as dificuldades causadas pela questão da pressão e embocadura necessárias na hora de soprar para uma e para outra. Em relação ao tipo de música ou repertório a ser desenvolvido perguntamos se ela tinha a opção de escolher o repertório ou só trabalhava as músicas do método que utilizava.

*Geralmente as músicas dos métodos, só no violão que eu posso escolher... assim que é mais popular.*

Essa é uma discussão bastante curiosa e sem dúvida está atrelada a metodologia que se utiliza para tocar e aprender o violão. Na continuação da sua fala e na roda de conversa virtual

tivemos a certeza de que a sua forma de aprender o violão era utilizando acordes na mão esquerda para acompanhar as melodias.

*Foi um pouco complicado também porque, tipo, tem que sincronizar as mãos assim. Uma fazia os acordes e a outra fazia a batida, aí tipo, é um pouco confuso também, é isso.*

Explorando um pouco mais a conversa e sabendo que Janete já tem um desenvolvimento auditivo e técnico adiantados, perguntei se ela escolhia as músicas do violão e o professor registrava, ou se ela mesma tirava sozinha e levava para o professor ver.

*Os dois, tipo, tem vezes que eu tiro em casa por mim mesmo, eu quero tocar aquela música, mas às vezes ele mesmo passa.*

Quando a aluna se refere aos métodos no plural, nas falas anteriores, pensamos que ela está se referindo aos livros e partituras utilizados pelos professores e por consequência está se referindo também ao repertório que está sendo trabalhado. Concluimos isso por conhecer o processo educativo pelo qual ela passava e também por perceber que ela não nomeou nenhum método específico de aprendizado de instrumento. Continuamos nossa conversa perguntando se ela achava que aprendia alguma coisa além de música nas aulas de instrumento.

*Acho que sim, também para tocar em público, tipo eu era um pouco envergonhada e aí eu perdi um pouco isso e... acho que é isso.*

Depois dessa fala da Janete, percebemos que sua mãe estava falando algo ao lado dela e pedimos que ela participasse. A mãe da Janete fez a seguinte declaração:

*Ela fez novos amigos, ela fez muito bem em participar dessas atividades. Se eu ficar perto ela quase não fala, ela espera eu responder. Eu acho que fez muito bem para ela ter começado a tocar cedo. Eu sinto orgulho disso. Toda vez que eu tenho roupas para passar aqui em casa, ela pega o violão ou ela pega a flauta e eu fico passando roupa e ela fica tocando pesquisando uma música, e eu particularmente adoramos... Eu acho até que demoro mais do que deveria.*

Direcionamos o assunto à aluna participante perguntando o que ela pensava desse orgulho da sua mãe se estendendo para toda a família. Ela nos respondeu que achava legal e que ao tocar para o restante da família ficava um pouco nervosa, mas gostava de perceber que eles gostavam de ouvir seu desempenho.



Pensamos que pelo fato de ser bastante tímida e falar pouco, o desempenho no palco, em apresentações públicas pudesse ser um problema para ela e pedimos que ela falasse sobre isso. Ela falou sobre a diferença entre tocar para seus parentes e para o público, apesar de ficar mais nervosa com o público em geral disse que gostava das apresentações. Falou-nos também sobre os grupos que participava e sobre as viagens para tocar quando não havia a pandemia:

*Eu toco na orquestra e na minha escola tem uma banda. A gente é amigo, a gente vai no festival todo ano, aí tipo, a gente fica na mesma casa ... Cada ano é em uma escola diferente, são escolas da mesma rede, aí vai um monte de escolas para lá e a gente toca, são uns três dias.*

A orquestra a qual ela se refere é da SCAR, instituição oferece o projeto MPT, já a banda é da escola de ensino regular que ela estuda e que tem um trabalho com música bem consistente.

Talvez por seu temperamento, sua participação na roda de conversa foi mais econômica ainda, mas falou um pouco do repertório que toca com seus instrumentos.

*Bom, eu... a gente toca mais choro assim, Tanto é que até agora a gente tava tocando Odeon, mas a gente também usa o método Taffanel, que é tipo mais clássico assim.*

Esse é um método cujo livro possui diretrizes para o aprendizado da flauta transversal e um repertório definido, com influência europeia de um determinado período e voltado para a formação de um flautista de concerto com habilidades para tocar em orquestras. Seus autores são Taffanel e Gaubert e o nome é Método Completo de Flauta. É o que chamamos de escola francesa de flauta transversal. O texto inicial do método fala sobre a produção do som, postura, respiração e outros detalhes técnicos. É um livro internacionalmente conhecido utilizado por vários professores com formações diferentes. Ao comentarmos sobre a diferença entre os repertórios de cada instrumento e os estilos de música tocados ela falou assim.

*Eu acho que sim porque ... Eu não sei explicar, tipo, música erudita é mais quadrada e tal e choro tem mais o estilo do compositor, assim tipo tem variações e tal, que tipo você pode meio que brincar tocando assim, tem uns negócio lá, mas enfim, eu acho que é bem diferente ...*

A formação da Janete parece ter vindo mais da música de concerto ou erudita, ou ainda chamada de música clássica. Quando conversávamos sobre as questões de leitura e de partituras ela também se posicionou. Disse-nos que se sente mais segura, ou menos nervosa,

quando ao se apresentar tem a partitura para ler. Tem a preocupação de esquecer alguma parte da música. Perguntamos então sobre o outro instrumento que ela aprendia e que já tínhamos percebido que se tratava de uma metodologia vinda da música popular, de um aprendizado mais oral e por imitação do que um aprendizado voltado para a leitura musical tradicional.

*No violão eu consigo tocar de cór porque também eu acho que é mais fácil, tem menos coisa assim pra lembrar.*

Ao encerrarmos a nossa roda de conversa virtual pedimos que cada um falasse algo que julgava importante. Os outros participantes falaram sobre gostar de tocar o instrumento e a Janete concordou acrescentando que se você não gosta de tocar, não vai fazer isso bem.

#### 4.1.4 **Escola de música Thiago Silveira**<sup>28</sup>.

Chegamos à escola de música Thiago Silveira através de um professor que conhecíamos e que ficamos sabendo que estava trabalhando de forma remota, ou seja, através de vídeo chamada. Ele foi o responsável por enviar o formulário para os alunos e explicar sobre a pesquisa ao diretor e dono da instituição.

Sobre a escola encontramos no site as seguintes informações: “Instituição consolidada, há mais de 10 anos no mundo da música, leva consigo uma frase que nos define: a música não tem idade”. É definida como uma escola voltada para família com 12 professores, 25 cursos diferentes e aulas presenciais e online com alunos de todo Brasil e do exterior. A escola fica localizada na cidade de Palhoça/SC.

Tivemos o retorno e a participação de um único aluno dessa escola.

##### 4.1.4.1 Vinícius.

O Vinicius, da mesma maneira que os outros participantes, respondeu o questionário e levou algum tempo para acessar e responder a mensagem de e-mail que enviamos. Ao passarmos nossa comunicação para o whatsapp tudo ficou mais fácil e rápido. Sua idade, 16 anos na época da nossa primeira conversa, muitas vezes se confirmava nos seus objetivos musicais e de desenvolvimento individual, mas outras vezes surpreendia pela sua prática cotidiana de tocar na rua para ter algum dinheiro para subsistência e para compra de materiais como instrumento, estante, amplificador e sistema de captação sonora.

---

<sup>28</sup> Sobre a escola encontramos no site: <https://www.escolademusicatiagosilveira.com/>

Nossa conversa individual através de vídeo chamada se deu em 27 de agosto de 2020, inicialmente com a presença da sua mãe que em poucas palavras autorizou sua participação e nos deixou a vontade para conversarmos, o que sinalizou de imediato a grande autonomia que Vinicius tem na sua relação familiar. Todas as nossas conversas e todas as suas participações posteriores pareciam vir de alguém com mais idade, alguém que assumiu responsabilidades de um adulto.

Por outro lado, em relação as suas intervenções voltadas para questões musicais, Vinicius demonstrava a idade que tem realmente e a pouca experiência relacionada a vivencia musical com professores, escolas de música, e com outros grupos musicais. Percebemos que sua experiência na época se resumia aos professores da escola de música na qual teve aulas na cidade onde mora, Palhoça/SC. Contou-nos que começou a aprender o violino já com a idade de 14 anos. Esse aprendizado se deu a princípio por conta própria através da internet e posteriormente com a colaboração de amigos e só um tempo depois através de um aprendizado formal na escola que estuda até hoje e por intermédio da qual conseguimos o seu contato.

*Eu aprendi primeiro pela internet, me lasquei muito ... Nunca tinha tido contato, nem na escola, praticamente nada. Daí eu tinha um amigo, que era bem alto o Artur, tocava violino também, e eu falei cara, por favor, me ajuda, eu estou aprendendo e eu sinto muita dor no violino e eu vi um vídeo que na verdade não é assim e eu preciso de ajuda. Quem me deu aula foi o irmão dele, o irmão dele me dava aula de graça todo domingo, e eu ia lá todo domingo, tinha dias que ele faltava e eu meio que ia embora né, não tinha muito o que fazer.*

Com muita participação, sem a necessidade de insistirmos, colocou seu ponto de vista de forma clara, interferindo em todas as discussões com bastante entusiasmo. Deixou-nos expressa sua vontade de seguir pelo caminho da música e do seu instrumento, o violino, de forma profissional com muitos sonhos e expectativas. Uma situação que é pouco comum no meio musical dos violinistas, tocar com o violino virado para o lado direito, só foi compartilhada conosco ao nos enviar um vídeo executando seu instrumento após nossa conversa. Sua participação foi muito importante fazendo com que o grupo estivesse sempre discutindo e trocando ideias com entusiasmo.

O início da nossa conversa individual foi assim:

*A gente vive em um mundo que sem dinheiro a gente não evolui certo? Então como é que eu estou fazendo, eu fiz uma vaquinha online<sup>29</sup>. E vou usar essa vaquinha para comprar itens pro meu violino elétrico e outras coisas para mim tocar na rua e em outros estabelecimentos... eu toco na rua e eu toco em um hotel de Caldas. O hotel de Caldas da Imperatriz que é um hotel bem bom. É bom tocar lá. Se fosse tocar só por dinheiro já não teria graça né. Quando eu toco lá é uma sensação boa, tipo tu vê o seu público, de vez enquanto batem palmas, e tu sente a sintonia com a tua música, tu sente tua música encostando no teu coração, se é assim que eu posso me expressar.*

Pedimos que ele falasse sobre seu começo com a música e ele nos contou várias coisas sobre sua vida particular. Contou-nos que sua mãe se separou de seu pai por problemas de alcoolismo quando ele ainda era bem pequeno, em torno de quatro anos de idade, e se casou novamente com o seu padrasto que segundo ele mesmo declarou considerava um pai. Depois de algum tempo esse homem veio a falecer, motivo de muita tristeza para ambos. A partir do falecimento de seu padrasto, com o incentivo de sua mãe começou a estudar e praticar o violino.

Ele nos contou da sua entrada na escola de música e da sua rápida evolução encontrando motivação para seu estudo nas circunstâncias por que passava.

*(...)eu pensava assim como motivação eu queria dar orgulho a quem tava no outro lado se é que me entende.*

Falávamos do professor, então pensamos que ele se referia a este quando falou de quem estava do outro lado. Mas ele nos corrigiu e explicou.

*Não, o Sid, que faleceu. É isso que me dava convicção, ele tá me vendo então eu vou melhorar, ficar cada vez melhor, cada vez melhor, daí fui, fui, fui, estudei, estudei, estudei, hoje eu toco violino a mais de dois anos, não é que eu queira me gabar mas eu acabo sendo um aluno acima da média.*

Ele continuou falando sobre seu empenho em aprender cada dia mais e nos contou sobre seus planos de comprar equipamento para continuar seu trabalho de tocar na rua em frente a um supermercado. Comentamos sobre a situação que nos encontrávamos da pandemia e o quanto isso estava prejudicando a atividade que ele realizava.

<sup>29</sup> Existe um site que você expõe sua necessidade e sugere que as pessoas lhe ajudem depositando dinheiro [https://lp.vakinha.com.br/crie-sua-vaquinha/?utm\\_source=google&utm\\_medium=cpc&utm\\_campaign=8567550369&utm\\_term=vakinha%20online&gclid=Cj0KCQjwmcWDBhCOARIsALgJ2Qdo7KtLw51NPXgMXa5DLVRy5bogu912pqUexrz95fSHW4KSA3F6Y7saAg5jEALw\\_wcB](https://lp.vakinha.com.br/crie-sua-vaquinha/?utm_source=google&utm_medium=cpc&utm_campaign=8567550369&utm_term=vakinha%20online&gclid=Cj0KCQjwmcWDBhCOARIsALgJ2Qdo7KtLw51NPXgMXa5DLVRy5bogu912pqUexrz95fSHW4KSA3F6Y7saAg5jEALw_wcB)

*Foi meio complicado. Eu peguei uma técnica bem boa que é tocar em frente de mercado né, o pessoal vai lá com dinheiro, já sobra um troquinho, ah vou tocar aqui pro menininho né, não tá roubando, não tá fazendo nada, é assim que eu ganho dinheiro, dá última vez que eu toquei eu ganhei 32 reais só em moeda. Daí eu sempre vou em padaria, loja de confraria, daí eu troco o dinheiro por notas maiores né, senão eu fico com muito troco e eu sei que as lojas aqui pelo bairro ficam sem, daí eu fico deixando esse troco rolando e eu fico com notas maiores.*

Voltamos para o interesse dele pelo violino, e perguntamos se nunca teve vontade de tocar outro instrumento.

*Já que eu estou numa fase de adolescência meio de rebeldia né, guitarra, eu gosto de rock também, mas eu pensei assim, porque tocar guitarra se eu posso me aprimorar mais ainda no violino e tocar rock com o violino? Por isso que eu quero usar meu violino elétrico porque eu quero tocar Rock nele. A caixa que eu quero comprar tem os mesmos módulos da guitarra. E querendo ou não, Rock também é um estudo, porque Rock usa muito quintas, terças, isso é um bom estudo, improvisar em cima de Rock é o melhor estudo.*

Voltamos a conversar sobre os professores que havia tido e perguntamos o que ele poderia dizer a respeito. Vinicius falou da gentileza de todos os professores e também o seu gosto pelo dono da escola. Relatou o que ele chamou de uma intimidade com os professores. Perguntamos se o fato de ter um professor dando aula semanalmente motivava ele a aprender o instrumento, já que percebemos que sua motivação interna já era grande e parecia ter vários motivos para tocar e se aperfeiçoar no instrumento.

*Nossa, meu professor me motiva muito, fora os elogios né, ele sempre me elogia, daí fala olha hoje vamos aprender algo novo, ou vamos pegar uma música nova.*

Percebemos que suas experiências eram todas tocando individualmente ou com seus professores. Perguntamos então sobre suas experiências tocando em grupo ou com outros instrumentos. Ele nos contou que havia tido aulas que deveriam ser em grupo com outros violinistas, mas que não funcionaram muito bem, e sobre tocar com outros instrumentos ele contou assim:

*Teve uma vez que no hotel eu toquei com o pianista, tem uns vídeos com eu tocando com meu outro professor o Gabriel também tocava piano, é bom também...*

Continuamos nossa conversa e ele nos falou um pouco de porque estaria envolvido com a música.

*E um pouquinho atrás, além né, porque a música existe, eu não tenho um motivo assim porque eu quero ser o melhor, por tal objetivo, simplesmente eu gosto da música, eu sinto um aquecimento no coração de quando, por exemplo, eu improviso na rua né, com um sonzinho de fundo, eu sinto um aquecimento no coração quando a gente tá tocando uma música que é pra mais emoção assim, eu já fecho o olho, eu já toco assim, já quero tocar o que eu sinto mesmo, é bom sabe o jeito que a gente se expressa, a música é como uma dança né, a gente tem que fazer movimentos sempre pensando bem, sempre indo com a onda pra expressar bem e sentir bem.*

Falou assim quando comentamos sobre o fato de termos outros aprendizados quando praticamos e estudamos um instrumento musical:

*(...) quando a gente toca um instrumento é como se juntasse estes dois lados, você tem que usar o seu lado direito para saber a tua mão em qual nota usar e o lado esquerdo para tu sentir essa nota. É como se você ligasse essas duas coisas e fosse para o coração e daí... Nossa é uma energia muito grande.*

Não vamos entrar nessas discussões dos estudos da neurociência, mas percebemos a que o aluno participante se refere com os lados do cérebro. Trazendo para os estudos da nossa área voltamos a nos referir sobre a importância em abordarmos as questões emocionais e as questões intelectuais como uma unidade indissociável. Ao falar em uma energia muito grande entendemos que se refere ao saber intelectual e o saber sensível se manifestando conjuntamente na execução instrumental musical de maneira que estamos conectados aos outros músicos ou aos ouvintes sem a necessidade de palavras e explicações que passam pelas opiniões, crenças ou conhecimentos técnicos.

Ao trabalharmos com o ensino das artes e mais especificamente com a música, estamos lidando com o saber sensível do ser humano. Duarte Jr. (2010) diz ser pertinente distinguir entre o inteligível e o sensível, ou seja, entre o conhecer e o saber. Para ele, o conhecimento abstrato, tratado por nosso cérebro por meio de signos lógicos e racionais, a exemplo de palavras, números e símbolos, é da ordem do inteligível. A sabedoria que se manifesta em situações como andar de bicicleta, tocar um instrumento de percussão utilizando as duas mãos, dar um passe com os pés em um jogo de futebol, em uma junção de corpo e mente, é da ordem do sensível. O autor continua, ao se referir a uma dimensão ampla do saber que pessoas chamam de intuição, falando de um processo que o ser humano “(...) se vale de todas as informações possíveis captadas do mundo por meio do corpo como um todo e que não chegam a ser inteiramente transformadas em representações abstratas em nossa mente” (DUARTE JR., 2010, p. 127). Ao aprendermos a tocar um instrumento musical estamos desenvolvendo um saber corporal antes de tudo, mas também estamos desenvolvendo outros tipos de saberes a exemplo deste que o autor se referiu. Não só nossa percepção auditiva se

desenvolve ao tocarmos um instrumento. Nossas percepções táteis e visuais, nossa sensibilidade na interação com o outro e com o contexto onde estamos inseridos, nosso autocontrole corporal e emocional também são necessários ao desempenho instrumental.

Ficou nítido para nós que o aluno participante Vinicius acreditava na separação entre o intelectual e o emocional. Mas também deixou claro que valorizava bastante o lado emocional dessa atividade, ele continuou sua fala da seguinte maneira:

*(...) a gente realmente sente a música, a gente tem que sentir pelo outro por exemplo, se tu botar um vídeo triste assim só com o cara falando, tu vai ficar triste, agora bota uma música triste junto, tu chora ...*

Ele desenvolve um pouco mais o raciocínio com exemplos:

*O que é que a música também tem a nos ensinar, muita coisa, percepção, ritmo pra dançar, não é uma coisa que tem que escrever, ser um escritor, mas é algo mais sentimental, que não é robótico, algo que a gente não pode ficar controlando simplesmente com um botão. Isso que a música guarda no ser humano, a tem robô criando música, pode existir, mas não tem aquele carinho, não tem aquele sentimento tipo é a música.*

Perguntamos ao Vinicius se todos esses pensamentos sobre a música vinham de suas próprias descobertas ou se algum de seus professores falava sobre o assunto. Ele nos respondeu da seguinte maneira:

*Meu professor, ele simplesmente me ensinou, ele nunca foi mais profundo do que é a música. Eu entendi assim né.*

Pareceu claro para nós que suas falas vinham de suas experiências com a música, e de suas práticas com o instrumento musical. Naquele momento esses eram seus pensamentos e convicções em relação à atividade musical que ele desenvolvia com o violino.

#### 4.2 TEMAS PRESENTES NAS FALAS DOS/DAS ESTUDANTES.

Nossas conversas foram feitas a partir de alguns comentários que aos poucos foram sendo desenvolvidos pelos próprios participantes. Tentamos não direcionar muito as conversas para que aparecessem os temas que eles consideravam importantes. Nas conversas individuais explicávamos o objetivo da pesquisa e pedíamos que eles nos contassem a respeito do começo do contato com a música e o início do aprendizado do instrumento

musical. Percebemos que algumas das participantes lembravam bem o que havia acontecido e outras precisavam da ajuda da mãe para lembrar, pois tinham começado ainda pequenas.

Nessa etapa do texto iremos discutir alguns focos de análise levantados pelas participantes e pelo participante. Alguns desses focos apareceram em várias falas, outros foram mais específicos só de alguns.

#### 4.2.1 O que os/as estudantes pensam da música?

Todas as participantes e o participante da pesquisa demonstraram ter prazer com a música, vamos perceber em suas falas o interesse nas atividades de tocar o instrumento, tocar em apresentações, ouvir outros instrumentistas e mais algumas atividades que não são diretamente com o instrumento musical, mas que são possíveis a partir do fato de estarem neste processo educativo.

Uns estão envolvidos de forma mais intensa e voltados para uma atividade que é ou passará a ser profissional, outros se envolvem de forma mais cotidiana como uma atividade prazerosa que permite práticas sociais interessantes. O fato é que todas as participantes e o participante da pesquisa tiveram e continuam tendo acesso à música seja através da escola de ensino regular, seja através de uma escola de música, seja através de um projeto social ou de uma instituição cultural que proporciona à população local expressões artísticas como a música e o aprendizado de instrumentos musicais.

Ao percebermos esse envolvimento dos participantes com os projetos, escolas e instituições culturais pensamos na importância desse acesso e as funções e valores que a música pode ter em diversos locais e culturas existentes.

A música é, em primeiro lugar, uma contribuição para o alargamento da consciência e para a modificação do homem e da sociedade. Entendo aqui por consciência a capacidade do homem de apreender os sistemas de relações que atuam sobre ele, que o influenciam e o determinam: as relações entre um dado objeto ou processo e o homem, o meio-ambiente e o eu que o apreende. (KOELLREUTTER, 1997, p. 72).

O autor ao tratar da questão do valor da obra musical e da importância do acesso para que esse bem cultural faça parte da vida e do cotidiano dessa comunidade, traz o conceito de consciência valorizando as relações entre o homem e o meio. Esse valor que a música adquire está delineado a partir das diversas funções que cada estilo ou categorias musicais podem ter. O papel social que a música popular, a chamada música clássica ou erudita, a música de entretenimento ocupam em cada grupo social está relacionado a diferentes critérios a serem julgados e observados por nós de acordo com sua função social. Cada uma destas expressões



musicais ao satisfazer estes critérios “(...) da sua forma específica, enriquecem ou modificam a consciência do ouvinte através da experiência estética” (KOELLREUTTER, 1997, p. 72).

A fala de um dos participantes, o Vinicius, sobre o que ele pensa da música enriquece a discussão:

*O porquê eu estou na música? É que assim, não há tempo ruim que uma música não supere não é? E tipo, tu tá com raiva tu escuta música, tu tá triste tu escuta música, tu tá feliz tu escuta música, É uma parte que tá sempre na minha vida e na vida de todos.*

Percebemos ser comum às participantes e ao participante da nossa pesquisa o apoio familiar e a valorização dessa forma de expressão. Algumas participantes começaram ainda bem pequenas, o que demonstra a iniciativa das mães ou pais em proporcioná-las a experiência musical e demonstra também que essas famílias tiveram de alguma forma acesso a essa expressão cultural. Mesmo o participante que começou adolescente e as participantes que começaram um pouco mais tarde e se lembram dos seus inícios nos instrumentos musicais, contaram com o apoio familiar seja ele de forma material ou financeira e principalmente de forma afetiva e emocional valorizando a atividade e seus desempenhos no aprendizado e apresentações. Essa relação familiar de envolvimento com a música cria uma valorização dessa expressão artística que passa a fazer parte do contexto e das práticas sociais de cada uma destas pessoas envolvidas, proporcionando experiências de pertencimento e de apropriação dessa manifestação cultural.

Cultura é uma palavra importante quando falamos de valores humanos. Não podemos falar de cultura sem falar de história:

(...) a cultura, aqui, entendida como humanização, isto é, como valorização do homem. Todas as atividades humanas, enquanto carregadas de uma significação valorativa (seja econômica, religiosa ou outra) representam dimensões de cultura (FIORI, 1986, p. 6).

A música, o tocar um instrumento representa uma dimensão importante da cultura humana. Um pouco do significado e do valor da música para Janete e principalmente para sua família pode ser percebido na fala da sua mãe, que ao contar detalhes de quando a filha começou a tocar o instrumento deixou claro o quanto isso significava para ela e para o restante da família.

*Quando ela era pequena que tocava flauta, os primos dela ficavam encantados, meu Deus ela é tão pequena e toca bem!! Ai no Natal, quando tinha festa em família ela sempre tinha que tocar pras pessoas “Noite feliz” essas coisas (Mãe da Janete).*

Ela e mais duas participantes foram exemplos de um processo que o interesse familiar pela música alavancou a busca das escolas de música ou projetos de ensino e aprendizagem de instrumentos musicais. Mas também tivemos dois exemplos que esse movimento partiu de professoras que lecionavam nas escolas de ensino fundamental e que trabalharam com a música e instrumentos musicais com as alunas, oportunizando experiências que motivaram as participantes e seus familiares a se envolverem e buscarem os caminhos para o aprendizado de outros instrumentos.

Uma das participantes foi a Joana que por ser cega e cadeirante tinha uma segunda professora que a acompanhava no ensino fundamental e que começou a trabalhar com a flauta doce. Ela nos falou que sempre gostou de música e que cantava bastante e canta até hoje. Percebemos pela nossa conversa com ela e com a mãe que apesar dela afirmar estar na música por gostar, a música tem um significado na sua vida muito amplo e importante. Joana nos contou de suas experiências de viagens, oportunidades de se apresentar para vários grupos diferentes de pessoas, oportunidades de conhecer pessoas de vários cantos do mundo, sua mãe nos falou da valorização e da atenção de seus colegas nas oportunidades de apresentações com seus instrumentos e falas sobre a música.

Outra participante que também teve seu interesse pela música alavancado por uma professora do ensino fundamental foi a Sueli que durante as aulas de música do currículo da escola começou o trabalho de musicalização e a partir do sexto ano do ensino fundamental se envolveu no projeto com flautas doce. Sueli afirma seu gosto pela música e também percebemos que sua atitude em relação ao aprendizado de instrumentos musicais é de quem pretende se profissionalizar e levar esse desenvolvimento até onde for possível.

Temos consciência de que inúmeros fatores são responsáveis por levar uma criança ou jovem a iniciar e permanecer na prática de um ou mais instrumentos musicais, incluindo o fator financeiro. Ao conversar com estes alunos participantes percebemos através de suas falas que de várias formas diferentes a música é responsável por uma melhora nas relações humanas.

A escola enquanto instituição, que tem entre outras a função de educar e oferecer oportunidades e experiências às crianças, adolescentes e jovens, não poderia deixar de oportunizar experiências musicais consistentes para seus alunos e sociedade em geral. Essa é uma discussão que permanece relevante ao longo dos anos e principalmente depois de percebermos, o que consideramos um retrocesso, ou seja, a mudança acontecida em 2016 em

que a música deixou de ser obrigatória no currículo escolar voltando a aparecer apenas como um dos componentes curriculares de artes<sup>30</sup>.

A música, por sua vez, tem uma intensa presença na vida cotidiana, em função dos meios técnicos disponíveis na atualidade, que geram, inclusive, novas formas de vivência musical. A educação musical precisa, então, responder de modo produtivo a essas questões, para que seja capaz de estender e intensificar a sua presença na prática escolar, conquistando uma maior valorização social (PENNA, 2012, p. 167).

Embora a fala de Penna (2012) tenha sido feita em um período em que ainda vigorava a lei que mantinha a obrigatoriedade da música na escola, consideramos essa citação atual e no papel de educadores musicais nossas pesquisas e trabalhos estão sempre apoiando e/ou voltados para esse fim.

#### 4.2.2 O que nos faz escolher um instrumento?

O recorte de nossa pesquisa foi voltado para jovens entre 15 e 17 anos que estavam inseridos em processos de aprendizagem e prática de instrumentos musicais. Algumas das participantes começaram um processo de musicalização antes de começar com o instrumento, mas a maioria ingressou direto com o instrumento. O envolvimento com a música acontece através de várias práticas educativas que necessariamente não envolve o aprendizado de um instrumento. Atividades voltadas para o canto, por exemplo, outras voltadas para trabalhos utilizando sons corporais, atividades em formato de oficina em que os participantes se utilizam de vários materiais sonoros. Temos a consciência do valor e da importância de cada uma dessas práticas e percebemos a potência que elas têm principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento da criatividade, porém nossa opção desde a pesquisa de mestrado está voltada para as problemáticas e a indicação de caminhos possíveis voltados para o desenvolvimento dos processos educativos ligados às aquisições de habilidades instrumentais.

No início de nossas conversas individuais e também no grupo, pedíamos que cada um falasse um pouco sobre sua experiência com seu instrumento musical. O aluno e as alunas participantes da pesquisa nos contaram sobre a escolha do instrumento que tocavam. As respostas ou comentários durante o diálogo estavam sempre cheios de referências a outras pessoas: o professor ou a professora, os pais, os amigos de escola. Apareceu também referência a uma experiência marcante emocionalmente. Percebemos que o motivo da escolha

---

<sup>30</sup> Sobre esse assunto temos um artigo publicado nos anais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) que discute com mais profundidade o assunto. (PIRES et al, 2017). <[http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos/trabalho\\_38anped\\_2017\\_GT24\\_199.pdf](http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos/trabalho_38anped_2017_GT24_199.pdf)> consultado em 19/12/2021.

daquele instrumento tinha um significado muito importante para alguns participantes, já outras vezes este significado ganhava importância ao longo do processo.

Ao iniciar nossa conversa com Vinicius, depois de falarmos sobre a forma de nos encontrarmos e esclarecido quem eram seus professores e qual era a sua escola pedi que ele me contasse do início, como ele começou com a música. A partir dessa pergunta, Vinicius contou coisas bastante pessoais de sua vida demonstrando que seu relacionamento com a música está totalmente vinculado a sua vida pessoal e seu aprendizado musical formal iniciou diretamente com o instrumento musical. A partir da morte do seu padrasto, que era uma pessoa muito querida para ele, alguma coisa o impulsionou para o violino. Suas palavras foram:

*Na ida para o funeral, que era no passa 20, bem perto da escola de música, aliás, a gente passou perto da escola de música e eu li bem rápido, violino, e tipo eu nunca me liguei para esse instrumento sabe, ... Eu tinha 14 anos, eu nunca me liguei para esse instrumento, mas eu li ali violino, aí ficou cucando na minha cabeça sabe, porque não comprar um violino? Porque não aprender né? A situação estava difícil para nós porque a gente teve que comprar um caixão e tudo mais, mármore, pro enterro, e a minha mãe comprou o violino mais barato que achou né, que foi uns trezentos reais.*

Demonstrou também através de suas falas que a prática do instrumento musical não é apenas uma diversão. A prática do instrumento na rua lhe garante um retorno financeiro que permite um investimento nos materiais necessários para essa prática e ainda tem uma sobra que ele entrega para sua mãe para ajudar nas despesas da casa.

Três alunas participantes da pesquisa escolheram seus instrumentos por força das circunstâncias, ou seja, nos projetos sociais que ingressaram para o aprendizado do instrumento musical só tiveram uma ou duas opções de escolha que não eram os instrumentos que realmente desejavam. Sabemos por experiência própria de trabalho em projetos sociais que estas limitações nas opções se dão por muitos motivos: por questões financeiras, por questões de impossibilidades de horários para determinados professores de instrumento, por questões de falta de determinados instrumentos e/ou outras limitações das famílias e das instituições que promovem os processos educativos. Muitas vezes os alunos começam em instrumentos que nem conhecem, por ser a opção disponível, e vão se envolvendo com o professor ou a professora, com o processo, com o instrumento e suas possibilidades e acabam por não trocar para a opção que teriam escolhido inicialmente.

A Sueli depois de alguma experiência em tocar flauta doce, por indicação de sua professora, foi buscar o projeto GURI para aprender outro instrumento musical. Segundo ela a opção que gostaria era da flauta transversal, por não ter vaga ela ficou na lista de espera.

Enquanto isso a coordenadora do projeto na época lhe disse que tinha vaga no trompete e no clarinete. Ela foi verificar os dois, porém não gostou muito do trompete então escolheu o clarinete, segundo ela ficou bem curiosa ao ouvir o som do instrumento. Além da questão do instrumento, percebemos também em sua fala algo que acontece muitas vezes, principalmente com crianças e jovens na escolha das atividades que pretendem experimentar. Sua escolha se deu também pela presença de pessoas de seu círculo de amizades.

*Eu vi que uma amiga minha tinha entrado e pensei que pelo menos eu conheço uma pessoa.*

Esse é um contexto que demonstra que as relações sociais interferem na escolha e no aprendizado do instrumento musical. Sueli continuou nos contando como passou a gostar do instrumento que não conhecia bem.

*Eu criei uma paixão que hoje em dia eu não quero mais a flauta transversal. É um estudo muito extenso, na hora que eu vi que tinha um monte de chave no clarinete, eu quero aprender a tocar todas as chaves.*

Suas outras falas também demonstraram de que maneira a aprendizagem de um instrumento musical interfere nas relações sociais. Ao falar do saxofone ela nos contou assim:

*E aí o projeto possibilita que a gente tenha contato com todos os educadores, a maior parte dos alunos, então a gente acaba trocando muita experiência. Eu despertei uma vontade enorme de aprender o saxofone né.*

Outra aluna do mesmo projeto nos contou uma história parecida que também demonstra a intensidade e a potência existente nestes processos educativos para transformar e criar motivação em função de uma prática social que inclui instrumentos musicais.

*A minha amiga fazia o GURI e eu fazia outro projeto. E aí eu queria algo novo. Aí eu fui procurar o GURI e só tinha vaga de trombone.*

A fala acima é da Roberta que teve sua primeira experiência musical já no projeto GURI através do Trombone. A continuação da fala da Roberta nos demonstra a relação prazerosa dela com seu instrumento. Porém o que está mais presente, mais marcante é a relação com as pessoas que estão envolvidas nas práticas das quais ela participa. Sua fala sobre os professores, sua fala sobre o GR, sua fala sobre a importância da música remete

sempre ao outro, ao grupo, às características humanas que a experiência musical deixa a mostra em cada pessoa do seu convívio.

Situação parecida se deu com a Janete no projeto MPT. Ela nos contou que suas opções eram três, mas a vaga só apareceu para a terceira opção. Sua escolha passa também pela influência grande da mãe por se tratar de um início com seis anos de idade. Já dentro do projeto depois de alguns anos pode conhecer experimentar e aprender outros instrumentos e suas escolhas não coincidiram com as três opções iniciais. Damos importância a esse dado por pensarmos que durante a vida humana ao longo do tempo passamos por muitas situações de escolhas que vão também se modificando e a partir da consciência que temos daquelas práticas sociais nos identificamos mais com determinadas experiências e grupos que nos vão fazendo trilhar caminhos diferentes. Voltamos a pensar na grande influência que as práticas sociais têm no aprendizado de instrumentos musicais e também de que maneira essa atividade influencia essas práticas.

A Carolina não se lembra bem o porque da escolha do seu primeiro instrumento que foi o piano, segundo ela acha que gostava do som. Mas a escolha da flauta doce, que foi feita depois de já tocar o piano por algum tempo e já estar envolvida com a metodologia Suzuki, se deu por perceber características do processo educativo que ocorria naquele instrumento através desse método. Carolina nos contou que sua amiga tocava e ela gostou e perguntou se também podia fazer. Ao longo da nossa conversa fomos percebendo que ela sentia falta de poder tocar em grupos maiores, já que o piano acabava por não proporcionar essa experiência. O exemplo da Carolina é parecido com o da Joana.

O início de aprendizado do primeiro instrumento da Joana se deu também pelas circunstâncias, ou seja, ela não teve opções para escolher. Nossa conversa se deu assim:

*JOANA - No quarto ano eu tinha uma auxiliar que ela me ensinava flauta, aí eu comecei a gostar. JORGE – Você lembra de alguma música que você tocava na flauta doce no início assim? JOANA – Eu lembro de todas JORGE – Qual a primeira que você começou a aprender? Você lembra? JOANA – A primeira que eu comecei a aprender foi ‘Clarão da lua’.*

As falas demonstram que Joana optou por fazer o seu primeiro instrumento através da influência direta de uma professora auxiliar da escola, ou seja, uma motivação externa, mas a continuação, o envolvimento, a organização e a adaptação ao método já pode ser considerada uma motivação interna<sup>31</sup>.

<sup>31</sup> Autores da cognição musical utilizam o conceito de motivação intrínseca e motivação extrínseca: “Multiple sources of motivation exist in the lives of musicians. One simple way of understanding these many sources is to

Muitas vezes a escolha de estudar um instrumento se dá quando ainda somos crianças, sem muita consciência do que está por vir. Essa opção pode não ser uma escolha de fato e sim fruto das circunstâncias, fruto da vontade dos pais, mães ou outros responsáveis que procuram meios para criar uma motivação que vem de fora, que vem do meio, uma motivação externa. Mas a continuação do trabalho até a faixa etária que pesquisamos, certamente é uma escolha movida por uma motivação interna. É um processo que se realimenta, ou seja, você é motivado a praticar o instrumento externamente através de seus familiares ou através de alguma experiência marcante, alcança um resultado que te motiva internamente a praticar ainda mais e alcançar resultados mais profundos. Se a motivação externa se mantém junto com o processo interno a potência se torna ainda maior. É claro que essa relação não é simples assim, a complexidade existente no processo ao longo do tempo é grande e tem muitos fatores que interferem: a qualidade do instrumento musical, a qualidade do tempo e do espaço onde ocorre essa prática, o método a ser utilizado, o professor ou professora, o repertório, a participação do grupo social e familiar.

Apesar de nossa experiência em relação à prática e ao aprendizado do instrumento musical nos mostrar que estes são fatores que interferem, em nossas conversas não foram mencionados dois deles: nem a qualidade dos instrumentos nem a qualidade do tempo e o local onde ocorria a prática. O que foi mencionado, e por isso concluímos que os participantes têm consciência deles, foram os fatores relacionados: à quantidade de prática, ao método, ao professor, ao repertório e principalmente àqueles relacionados à participação do grupo social e familiar.

#### 4.2.3 A importância do acolhimento.

A palavra acolhimento apareceu nas falas de apenas uma das participantes. Acolher é um verbo que está relacionado à proteção e conforto. Quando nos sentimos acolhidos significa que estávamos anteriormente em alguma situação de vulnerabilidade iminente e que

---

categorize them as intrinsic versus extrinsic. Intrinsic motivation comes from the activity itself and the enjoyment experienced from engaging in it. In general, people make music because of the enjoyment and fulfillment they get from doing it. However, because acquiring musical skill takes much time and effort, developing musicians also rely on extrinsic motivation, or secondary nonmusical rewards that come with musical participation” (LEHMANN et al, 2007, p. 44, 45).

Tradução nossa: múltiplas fontes de motivação existem na vida dos músicos. Uma maneira simples de compreender essas fontes é categorizá-las como intrínseca e/ou extrínseca. Uma motivação intrínseca viria da própria atividade e do gozo experimentado ao nos envolvemos nela. Em geral, as pessoas fazem música por causa do prazer e satisfação que têm ao fazê-lo. No entanto, como a aquisição de habilidade musical leva muito tempo e esforço, músicos em desenvolvimento também contam com a motivação extrínseca, ou recompensas secundárias não musicais que vêm com a participação musical.

pela atuação de alguém e/ou do grupo ao qual nos inserimos nos sentimos protegidos, confortáveis e/ou seguros.

Ao chegarmos a um grupo que não conhecemos, por exemplo, temos muitas vezes essa sensação de desconforto. Quando vamos ao encontro de um grupo musical para atuarmos como instrumentista, ainda que na posição de alunos, estamos sempre em situação de exposição, temos a sensação de sermos observados pelos outros e naquela circunstância sermos aceitos ou não.

Esse acolhimento trazido na fala da participante Sueli demonstra a necessidade que temos de ser aceito e reconhecido enquanto membro daquele grupo em questão. Necessitamos que nossa função ou nosso papel naquela prática social esteja definido e reconhecido pelos outros membros do grupo.

*Eu acho que principalmente foi o acolhimento, eles não mostram uma superioridade com os alunos, eles sempre demonstram que a gente é capaz de chegar aos nossos objetivos.*

Em outro momento ela fala novamente do acolhimento e demonstra a importância do papel do professor ou professora nessa função. O grupo pode acolher os colegas, ou pode também não acolher, mas o professor tem um papel importante representando a instituição que no caso foi o projeto GURI, de facilitador no acolhimento.

*O professor também sempre acolheu todo mundo, é muito amigo dos alunos, então eu me senti muito acolhida no projeto. Depois eu vi também que tinham os encontros de todos os alunos nos ensaios da banda, e aí eu vi que a junção de todos os sons virava uma coisa surreal, e gente é isso que eu quero... é uma energia surreal né... e aí eu continuei.*

Vamos dar continuidade a este tema vendo o que os outros participantes e a própria Sueli pensam dos professores de instrumentos musicais.

#### 4.2.4 O que os/as estudantes pensam dos professores?

Os seis participantes que colaboraram com a pesquisa falaram sobre seu relacionamento com os professores. A Sueli fez uma fala bastante entusiasmada sobre os professores do projeto que ela participa.

*Eu acho que os professores do GURI são extremamente... Nossa maravilhosos. E a didática que eles usam... gente, eu fico assim... um dia eu quero chegar aos pés deles né...*



Em um momento insistimos que ela voltasse a falar dos professores:

*JORGE – Você teve vários professores, os do GURI e a sua professora de flauta lá do início... SUELI – Ela me acompanha até hoje... JORGE - O que você acha disso, dela te acompanhar até hoje? SUELI – Ah é uma mãezinha querida. JORGE – Ela tá sempre junto? SUELI – Sim, e ainda foi mais engraçado que eu ainda toquei na minha formatura da escola e ela estava lá, foi muito lindo, foi emocionante...*

Podemos perceber pela fala da aluna participante Sueli que as atitudes da sua professora ainda que fora do processo formal de ensino do instrumento musical, afetam sua formação. As relações entre aluna e professora estão caracterizadas e claramente vinculadas pela emoção e pelo afeto.

Outra aluna do mesmo projeto também comentou sobre os professores quando falávamos da diferença entre a aula presencial e a aula online. A Roberta falou assim:

*Acho que o professor, ele vira mais como um amigo né. Não é uma coisa tipo ah ele é meu professor e ser um negócio muito sério, é mais descontraído e ele sempre tá ajudando, tipo tá numa posição errada no trombone, é mais pra cima ou mais pra baixo e o som sai diferente, então isso ajuda muito na presencial, faz muita falta...*

A Carolina, que é aluna da Klavier também concordou sobre a proximidade dos professores de música.

*Eu acho que os professores de música,... É mais fácil falar com eles do que com os professores da escola, eles são muito próximos da gente, não é uma coisa tão séria igual a colega falou.*

O Vinícius relatou a intimidade existente com seus professores e a motivação que eles lhe causam.

*É legal... A gente chega lá e ele já pergunta como foi tua semana e tudo mais, tem uma intimidade sabe, não é aquela coisa robótica que já pega o violino e já fica na posição, a gente já conversa e como é que foi os teus estudos e tudo mais. Com todos eles, o Tiago dono da escola tem um coração muito bom também daí ele sempre gosta de perguntar para as pessoas como é que tá todas coisas, ele é bem gente boa, é bem gentil com os professores também, gosto muito dele.*

As falas acima se referiam sempre a professores que mantinham uma relação de algum tempo com seus alunos, ou seja, professores estavam presentes em aulas semanais durante um longo período de tempo.

A Joana nos falou também de uma professora que manteve um relacionamento por um curto período de tempo. Ela participou em um evento de uma máster class, ou seja, um sistema de aula que por cerca de dois ou três dias aqueles professores e professoras trabalharam com os alunos e alunas presentes. Embora esses encontros aconteçam em períodos curtos, costumam ser bastante intensos por se tratarem de professores com algum renome e por criarmos grandes expectativas sobre seus ensinamentos.

*JORGE – E aí? Ela falou em inglês ou em português? JOANA – Ela falou em inglês.  
 JORGE – E você conseguiu entender em inglês? JOANA – Sim. E eu aprendi umas técnicas, a tocar a flauta mais na ponta do lábio e ela fez isso mostrando, falando...  
 JORGE - Você achou a maneira como ela te ensinou isso bacana? JOANA – Sim.  
 JORGE – Sabe porque eu estou fazendo essas perguntas pra você? Porque eu fiz uma pesquisa com professores e agora queria saber como os alunos vêem isso que os professores pensam. Como ela fazia? Ela tocava em você? JOANA – Sim. JORGE – E você achava que ela tocava em você de uma forma carinhosa, delicada? JOANA – Sim. JORGE – Alguma vez você se assustou? JOANA – Não. Ela pede antes para tocar em mim, ela pede permissão...*

Percebemos a partir da fala do aluno e das alunas participantes que seus relacionamentos com seus professores de instrumento têm algumas especificidades que eles não percebem em relação a outros professores. Todos fizeram comentários voltados para questões emocionais e afetivas. Essas questões estão presentes em todas as relações entre seres humanos, mas nem sempre estão em um nível de consciência a ponto de serem faladas como no caso desse trabalho. Quando a participante Sueli, ao falar do acolhimento, diz que os professores do GURI não demonstram superioridade, quando a Joana fala que sua professora pede permissão para tocar nela, quando o Vinícius fala que seu professor pergunta a ele sobre a sua semana, percebemos que são atitudes vindas dos professores que demonstram uma relação próxima de amizade e respeito necessária e pertinente aos processos educativos que estão voltados para determinadas habilidades, mas que têm em seu principal objetivo a formação humana.

Koellreutter, em entrevista dada a Kater (1997), cita sua busca por uma educação musical com a formação humana em primeiro lugar. O autor fala da importância do artista contribuir com o fluxo constante das coisas, conclui ainda que:

(...) o professor não deve fazer da aula um monólogo, e sim partir sempre de um debate, partir das ideias dos alunos e aprender a apreender deles o que ensinar. Não deve ensinar o que aprendeu durante 50 anos na escola (KATER, 1997 p. 132).

Nossa pesquisa se fundamenta nessa mesma ideia, ou seja, ouvir os alunos e perceber o olhar individualizado dessas pessoas a respeito do aprendizado musical. A partir das falas dos alunos acima constatamos uma valorização e uma consciência a respeito das atitudes de seus professores o que traz um exemplo de desenvolvimento de um potencial humano que Kater (1997, p. 144) fala na mesma entrevista.

Educar para e/ou pela música implica nisso, tão fascinante que é o fato de poder descobrir e desenvolver nosso potencial de escuta do outro e de nós mesmos. Habilitamo-nos assim a compreender e a experimentar o contato com a essência de praticamente todas as músicas. Algo que nos ajuda a tomar consciência do que cada um de nós é como representação humana e cultural.

Esse potencial de escuta a que se refere o autor e a consciência sobre nossa representação cultural está diretamente ligado também às metodologias utilizadas para o aprendizado dos instrumentos musicais. Enquanto professores, temos a responsabilidade de oferecer um repertório de técnicas e de músicas que colaborem no processo de desenvolvimento dos alunos, respeitando suas individualidades.

#### 4.2.5 O que os/as estudantes pensam das metodologias?

Um assunto que não poderia deixar de aparecer em nossas conversas por conta do momento que vivíamos na época era a comparação entre as aulas por vídeo conferência e as aulas presenciais. Enquanto professores, estávamos trabalhando também com aulas por vídeo conferências e percebemos algumas situações bastante vantajosas ao demonstrarmos detalhes de execução no instrumento. O fato de estarmos diante de câmeras proporcionava ângulos de visão muito favoráveis para demonstrar detalhes técnicos de execução. Porém esse assunto pareceu não ter relevância, pois não foi levantado por nenhum dos participantes. A participante Joana falou assim sobre a diferença das duas modalidades.

*JORGE - Então você tem estas duas experiências né Joana, a aula presencial e pelo Zoon. Pra você qual é a diferença de uma para outra? Tem alguma que você gosta mais? JOANA - Presencial é muito mais legal. JORGE - Por quê? JOANA - Porque a gente sai a gente conversa... JORGE - Você gosta de sair de casa né? JOANA - Sim. JORGE - Eu também. E gosta de conversar também? JOANA - Sim. JORGE - E o que é legal na aula a distância? JOANA - Conhecer outros jeitos de aula.*

Falamos que a Joana tinha a experiência de aulas através de vídeo conferência antes mesmo de ocorrer a pandemia. Porém ficou claro para nós que suas preferências eram pelas

aulas no formato presencial. Os participantes levantaram alguns argumentos para falar dessa preferência.

*(...) com o tempo que foi passando assim, aí eu descobri que tinham outros professores que tocavam o clarinete. Então assim na troca de aula, aquele momento assim de finalzinho de aula, a gente sempre acaba indo dando oi na sala ao lado, aí tipo tem essa troca né. Tudo o que meu amigo aprendeu com o professor dele, ele fala pra mim e tipo tem aquela troca... E o professor também tem essa troca com os alunos, então na hora que junta todo mundo, o conhecimento assim super eclético né.*

Essa foi a fala da Sueli. Ela demonstrou seu interesse por metodologias diferentes, demonstrou uma curiosidade em conhecer várias maneiras de trabalhar falando em trocar o conhecimento com colegas e outros professores.

O Vinícius em alguns momentos trouxe detalhes específicos de experiências que ele mesmo busca para desenvolver suas habilidades. Percebemos que ele não só desenvolve habilidades musicais, mas também algumas habilidades necessárias para o desempenho em público.

*É legal tocar na rua, que tem hora que eu vou tentar fazer bonitinho aqui que vai combinar e que os outros também provavelmente vão gostar. Aqui no meu bairro todo mundo já me conhece pelo violinista do mercado... Eu toco de terno em frente a um mercado lá que é bom, o cara do mercado comprou meus cartões de visita, sabe tá indo muito bem e tudo mais, eu uso esse back in track e sempre decido dá uma improvisada, estudo bastante improvisado né.*

Essa outra fala dele nos diz a respeito de detalhes mais específicos da prática no seu instrumento.

*O bom é sempre estudar escala com a nota pedal. Em Dó, faz a nota pedal e faz a escala de Dó. Se alguma nota tiver desafinada, se você tiver um ouvido real ativo treinado tú consegue perceber, daí tú vai, vai fazendo, estudar com a nota pedal e com o metrônomo. Sempre estudar escala, no violino é só isso, escala, escala, escala. Não sei se nos outros instrumentos é assim, mas é sempre bom estudar escala principalmente pro ouvido né.*

#### 4.2.6 O que os/as estudantes pensam das aprendizagens?

Buscamos nas falas dos participantes, o que eles pensavam sobre as aprendizagens, a Sueli utilizou a palavra troca para falar sobre o assunto.

*Porque quando a gente tá junto, a gente tem que expressar muito o que a gente tá sentindo no nosso instrumento, então quando junta todo mundo tocando as energias positivas ou negativas, a gente sente, então essa troca é muito importante.*

Ela demonstrou também uma preocupação em extrair de várias formas de pensar e agir uma que fosse original, ou seja, extrair o seu conhecimento de tudo o que ela ouviu e percebeu. Esse é um nível de consciência bastante interessante e nos leva a crer que o aprendizado do instrumento musical e a participação no projeto GURI do qual ela está inserida proporcionou essa forma de agir e pensar.

*Um professor, ele dá aula pra você, mas só que lá dentro tem outros professores que tocam o clarinete, então a gente acaba pegando a aula do professor, a dica de outro professor, vai juntando tudo e então não fica assim - nossa você toca que nem o seu professor - não, acaba tendo a sua própria identidade, então é muito legal isso daí, então assim eu não falar pra você foi um professor só, foram vários... foi um compilado, foram vários professores que me ensinaram.*

Ela expressou também o quanto o trabalho no grupo foi importante para o seu desenvolvimento. Falou do acolhimento e da percepção sobre a experiência trazida pelos outros participantes do grupo de referência.

*Quando eu cheguei no GR eu tomei um susto, porque quando eu cheguei lá tinha um pessoal com uma bagagem musical muito rica, e eu estava assim no básico, e eu me perguntei por onde eu começo? Mas depois de uns dias eu percebi que os alunos que estavam lá me acolheram muito bem, inclusive à minha amiga também. A gente era nova e assim todas as dificuldade que tivemos no grupo, os próprios alunos ajudaram a gente.*

#### 4.3 FOCOS DE ANÁLISE.

Tínhamos percebido duas grandes unidades temáticas: elementos de desenvolvimento humano e elementos de desenvolvimento musical. Alguns destes elementos eram específicos e outros estavam na interseção desses desenvolvimentos. Ao continuarmos as análises das falas do aluno e das alunas participantes da pesquisa percebemos que alguns elementos de desenvolvimento humano eram citados e promovidos pelo fato dele e delas, o aluno e as alunas, participarem de atividades de aprendizagem de instrumentos musicais, ou seja, elementos como as emoções, as preferências, o raciocínio, a memória, a organização, a subsistência, a autoestima, o acolhimento, a motivação, a persistência e a determinação podem ser desenvolvidos em diversas áreas das atividades humanas, mas o aprendizado do instrumento musical exige também o desenvolvimento desses elementos. Aqueles elementos

que estamos considerando na interseção, a criatividade, a desenvoltura social e a expressão são também elementos de desenvolvimento humano, mas que fazem parte do desenvolvimento musical de uma forma específica, ou seja, a criatividade é desenvolvida musicalmente, a desenvoltura social é desenvolvida nas atividades relacionadas aos ensaios e apresentações musicais e a expressão é desenvolvida também relacionada ao posicionamento corporal/instrumental/sonoro. Não podemos afirmar que essas habilidades que são desenvolvidas nas experiências musicais são também ampliadas para as outras experiências de cada contexto social, mas as falas do aluno e das alunas de alguma maneira demonstram que pelo fato de estar em um processo de desenvolvimento musical, a maior parte de suas atividades cotidianas está relacionado com a música e com o instrumento musical o que lhes garante um bom tempo de suas vidas desenvolvendo estas habilidades.

Vamos, a partir dos próximos tópicos, analisar estes focos que percebemos como importantes e que explicitam o que temos como objetivo no nosso trabalho. Apesar de tentarmos separar, as falas demonstram claramente que os elementos aparecem sempre atrelados a outros elementos.

#### 4.3.1 **Emoção, expressão e linguagem.**

Tocar um instrumento se aprende através da experiência. É experimentando, acertando e errando que desenvolvemos as habilidades necessárias para o desempenho instrumental. Ao tocarmos um instrumento musical estamos nos expressando e por consequência nos expondo à nossa crítica e à crítica do outro. Ao contrário de quando apenas pensamos e não externamos nossas opiniões, sentimentos e emoções, a prática do instrumento musical acaba falando do nosso interior, das nossas fragilidades, do nosso empenho, de características que poderiam permanecer ocultas em outras atividades.

Embora algumas vezes isso possa ainda não ser consciente para quem pratica o instrumento musical, estamos lidando com saberes emocionais. Ao vivenciarmos a relação com o instrumento, de alguma maneira estamos nos relacionando com o outro e temos a possibilidade de vivenciarmos emoções diversas, experimentando e podendo aprender a lidar com cada uma delas.

Já falamos das emoções no capítulo 2 desta tese, porém esse é um dos principais temas da nossa pesquisa e vamos aprofundar um pouco mais:

A razão pela qual muitos de nós nos envolvemos em atividades musicais, de composição, execução ou escuta, é que a música consegue despertar emoções profundas e significativas. Estas emoções podem variar desde o 'simples' deleite

estético diante de uma construção sonora e desde emoções como a alegria ou tristeza que a música às vezes evoca ou realça, até um simples alívio da monotonia, tédio ou depressão que pode ser proporcionado pelas experiências musicais cotidianas (SLOBODA, 2008, p. 3).

O leitor pode se surpreender por ver uma citação de um autor da cognição, ou da psicologia da música. Nossa ideia é realizar uma conversa aproveitando o que temos em comum sobre o tema das emoções. Sloboda (2008) traz a potencialidade que a música tem para despertar emoções de várias intensidades e qualidades. Ao utilizar o verbo despertar, está afirmando que essas emoções já se encontram instalada no sujeito, embora alguns parágrafos adiante deixe clara sua visão cognitivista a cerca das emoções quando faz uma analogia entre a música e o humor.

O estágio cognitivo é um pré-requisito necessário do estágio afetivo; um ouvinte não pode achar graça em uma piada sem primeiro compreendê-la. Porém, ao estágio cognitivo não se segue necessariamente o estágio afetivo. Uma pessoa pode compreender perfeitamente uma piada e não rir dela. O mesmo ocorre com a música (SLOBODA, 2008, p. 5).

Ao fazer essa afirmação, pensamos que o autor faz uma separação entre emoções, ou seja, o estágio afetivo, e a cognição. Além disso, coloca a emoção como algo que acontece depois do que ele chama de representação quando afirma que o ouvinte só vai achar graça se compreender a piada (SLOBODA, 2008). Embora estejamos defendendo em nosso trabalho uma cognição incorporada em que estão unidos corpo, mente, razão e emoção (MATURANA, 2002), Sloboda (2008) muito contribui ao trazer para nossa discussão seu olhar para as emoções em relação à música.

A adoção da música para uso em situações sociais formalmente definidas permite que as pessoas ganhem a vida com a música. Alguns aspectos do treinamento musical tais como a necessidade de disciplina e cooperação, podem ser mantidos de modo que valham à pena. E assim por diante. Contudo, nós podemos classificar estas motivações sociais como secundárias, porque elas estão bastante ligadas a culturas específicas. Ao contrário, o fator emocional é intercultural. Não se explicaria que a música tenha penetrado até a base de tantas culturas diferentes, se não existisse alguma atração humana fundamental pelo som organizado que transcende as barreiras culturais (SLOBODA, 2008, p. 3).

Estamos sendo bastante cuidadosos em deixarmos claro que nossa pesquisa não tem a pretensão de trazer verdades estabelecidas para todos os praticantes de instrumentos musicais, nossa pesquisa se refere aos seis participantes que colaboraram e pensamos que a experiência deste aluno e destas alunas pode contribuir de maneira significativa a quem se interesse por esse tema, mas algumas afirmações podemos fazer em relação aos seres humanos em geral

com o aval deste autor. Sloboda (2008) corrobora com nossas afirmações em relação à importância social que tem a música e enfatiza um dos fatores principais que é a capacidade da música em melhorar nossa vida emocional.

Uma visão das emoções por um olhar diferente é a de Maturana (2002) que nos convida a refletir sobre a maneira que reconhecemos nossas próprias emoções e as emoções dos outros. Segundo o autor as emoções são um fenômeno do reino animal, ou seja, todos nós animais a temos. Agimos e pensamos a partir do que Maturana (2002, p. 16) chama de domínio de ação: “biologicamente, as emoções são disposições corporais que determinam ou especificam domínios de ações”. Podemos perceber um exemplo do que o autor fala, na percepção do aluno colaborador Vinícius ao se expressar na roda de conversa virtual quando falávamos sobre a metodologia para o aprendizado do instrumento musical e lhe perguntamos se o que ele havia declarado ele tinha aprendido com os professores ou a partir de seu próprio interesse. Ao nos responder que havia um pouco de cada complementou deixando claro um dos motivos pelo qual toca um instrumento musical, ou seja, o domínio de ação que lhe permite exercer essa atividade.

*(...) fora o amor com a música, tu sentir, tu querer tocar e ter prazer em tocar, tu sentir aquilo que tu toca e querer que o outro também sinta.*

Ao conversarmos com Vinícius percebemos que ele faz da sua atividade musical um meio de sustento e investimento na sua própria atividade e também ajuda na casa dando o dinheiro que sobra para sua mãe comprar o que precisa. Todo o empenho deste aluno participante em aprender e tocar o instrumento, em fazer música e ainda conseguir com essa atividade o seu sustento demonstra o quanto existe de motivação e envolvimento emocional com a atividade, mas também uma racionalidade grande que lhe permite pensar e organizar a forma de efetivar o que se propõe. Maturana (2002, p. 18) afirma que “o humano se constitui no entrelaçamento do emocional com o racional”, porém supervalorizamos nosso lado racional, justificando e argumentando sempre tudo o que fazemos ou pensamos. Dizemos em grande parte das vezes que a razão é que nos caracteriza e dessa forma desvalorizamos a emoção e praticamente falamos da emoção negando o racional.

*(...) ao nos declararmos seres racionais vivemos uma cultura que desvaloriza as emoções, e não vemos o entrelaçamento cotidiano entre razão e emoção, que constitui nosso viver humano, e não nos damos conta de que todo sistema racional tem um fundamento emocional (MATURANA, 2002, p. 15).*



O aluno colaborador Vinicius, ao querer que o outro também sinta, está se referindo à música como forma de expressão e linguagem. Ele demonstra um saber adquirido na vivência com a música e o instrumento musical que consideramos fundamental.

*É tipo uma obra de arte né, tu não precisa falar tipo ali tem um rio, se você vê uma obra de arte de uma pessoa sorrindo você sabe que a pessoa tá sorrindo e tudo mais, não consigo me explicar muito bem mas é isso ...*

Ao conversarmos com o participante Vinícius sobre essa questão, veio a nossa mente um capítulo importante do livro de Penna (2012) em que ela faz uma revisão das noções de arte como linguagem e como comunicação. Traz alguns autores da linguística e critica o modelo de comunicação baseado na dicotomia codificação/decodificação que muitas vezes é utilizado na comparação com a linguagem artística. Defendemos, da mesma forma que Penna (2012) “(...) uma concepção aberta de linguagem artística, capaz de articular questões relativas ao seu uso, à contextualização, à intencionalidade e aos processos de interpretação, entre outras” (p. 78). Com essa definição estamos incluindo a importância da articulação entre quem toca e quem ouve que inclui: a atitude criadora na apreciação, os princípios que estão relacionados a determinados momentos históricos, o contexto social e cultural que estão inseridos os seres humanos que fazem parte daquela comunicação.

A fala da participante Sueli ilustra a discussão acima e traz o contágio das emoções através da música enquanto forma de expressão das emoções.

*(...) não é só tocar né porque lá a gente cria amizade com os outros profissionais e com muitas pessoas que fazem parte do projeto com a gente. Essa coisa da música, o mais legal de tudo é que a gente pode comunicar um com o outro só tocando, não precisa ser nada falado né, como eu tinha dito na reunião com você, essa troca de energia que tem um com os outros eu acho que basicamente isso é o que mais encanta para mim.*

Essa linguagem traduz emoções e sentimentos com a possibilidade de contagiar o outro. Isso foi falado pelo aluno participante Vinicius.

*Outra coisa também que a música... é sentir né, a gente é um ser humano...*

O próximo tópico é a continuação da possibilidade da música e da prática do instrumento musical em funcionar como um meio de interação social entre seres humanos. Enquanto linguagem e forma de expressão, tem o papel de mediar a relação entre as pessoas

envolvidas naquela prática social, sendo ela um processo educativo ou uma outra prática que envolva seres humanos.

#### 4.3.2 **Socialização.**

Ao falar do outro, podemos pensar nesse outro como alguém que está ouvindo a música, mas também podemos considerar este outro sendo o outro músico que toca junto ou o professor que faz parte do processo de aprendizagem. O aluno e as alunas participantes da pesquisa tiveram, e continuam tendo, experiências de tocar em grupo ao trabalharem com métodos que incluem essa modalidade, ou por participarem de projetos de ensino de música que tem grupos específicos para apresentações artísticas a exemplo dos dois projetos: GURI e o MPT.

A aluna Carolina citou assim a importância do aprendizado do instrumento musical para desenvolvimento das habilidades sociais:

*(...) aí eu acho que também ajuda nas habilidades de falar porque quando a gente vai se apresentar a gente tem que se apresentar, falar de onde é, que música vai tocar e essas coisas então eu acho que ajuda nas habilidades de fala.*

A aluna de clarinete Sueli comentou sobre uma habilidade importante que não deixa de ser social e complementa o que foi dito:

*Quando o amigo tá tocando, a gente tem que prestar muita atenção naquilo que ele tá tocando, ver também aquilo que ele tá tentando transmitir pra gente.*

Já falamos na música enquanto linguagem em tópico anterior, porém essa percepção da Sueli é algo que se dá de forma bastante subjetiva e que só acontece a partir de uma pré-disposição de quem está ouvindo. Ao comentar a necessidade de *prestar muita atenção*, Sueli está se referindo a uma audição atenta ao discurso que está sendo realizado. Utilizei a palavra discurso de acordo com Swanwick (2003, p. 18): “discurso é um termo genérico, útil para toda troca significativa. Engloba o trivial e o profundo, o óbvio e o recôndito, o novo e o velho, o complexo e o simples, o técnico e o vernáculo”. Essa aluna participante já havia mencionado anteriormente o fato de aprender a ouvir o outro, ou seja, não é algo que você consiga imediatamente, é uma habilidade que vai se desenvolvendo ao longo da experiência de tocar o instrumento e participar de grupos musicais.

Voltamos à participante Carolina que expõe sua opinião sobre o prazer dessa experiência:

*(...) no método Suzuki a gente tem uma aula em grupo com um monte de gente e é um dos momentos que eu mais gosto.*

A Roberta falou assim sobre as viagens e preparações para as apresentações do GR:

*A gente se ajuda bastante na hora que chega lá, onde a gente vai ficar...*

Essa foi a participante que mais deu importância a este tópico, Roberta nos contou assim:

*(...) trabalhar em grupo eu também aprendi, antes eu não tinha isso.*

Além de aprender a trabalhar em grupo ela fala que tem mais facilidade em pegar as músicas quando está tocando com pessoas da sua idade afirmando que o grupo facilita o seu processo de aprendizagem.

A participante Carolina que havia falado do prazer nas aulas em grupo também dá uma pista do porque se motiva para o aprendizado quando está junto com outros alunos.

*A gente tem uma aula por semana sozinha e também tem as aulas em grupo, que no meu caso dá uma animada para continuar aprendendo, vê alguém que tá mais na frente no método do que você dá vontade de tocar as músicas que aquela pessoa toca.*

Essa sensação e essa motivação comentada por Carolina nos faz lembrar das várias possibilidades de prática social entre quem ensina e quem aprende, lembrando que não necessariamente precisa ser uma relação entre professor e aluno. Essa relação de aprendizado que ocorre entre seres humanos começa a partir do nascimento de cada um de nós. Nossa primeira experiência ao chegar ao mundo é com o outro.

A primeira relação do homem é com o homem. Nascemos no ventre de uma mulher: relação com alguém; e quando saímos para a luz do mundo, alguém nos acolhe em suas mãos; e o que primeiro comemos não é algo, mas alguém (DUSSEL, 1995, p. 118)<sup>32</sup>.

---

<sup>32</sup> Tradução nossa - La primera relación del hombre es con el hombre. Nacemos en el útero de una mujer: relación con alguien; y cuando salimos a la luz del mundo, nos acoge en sus manos alguien; y lo primero que comemos no es algo, sino alguien.

O autor continua a afirmação de que a primeira relação humana não é com coisas e sim com o outro, sendo essa então a mais originária de todas as experiências (DUSSEL, 1995). Continuando nessa linha de raciocínio não somos nós que constituímos o nosso mundo e sim o nosso mundo vai se constituindo pela nossa interação com o outro. É a partir do outro que aprendemos o que é bom e o que é mau, é a partir do outro que aprendemos as tradições dos povos, a língua aprendemos também com o outro. Todos esses exemplos fazem parte de um fantástico processo pedagógico que se desenvolve a partir do outro (DUSSEL, 1995).

Nosso único participante que demonstrou não ter experiências de tocar em grupos, certamente tem bastante experiência com o público. Ao se apresentar na rua, como ele mesmo afirma, está sempre sendo ouvido e interagindo com as pessoas que passam por onde ele se apresenta. Ao conversarmos sobre a diferença entre as aulas presenciais e aulas à distância nos falou assim:

*Mas eu acho que bem melhor ter presencial que ainda tem toda aquela comunicação, que aí na sala de espera tú bate um papo também... Que tem toda essa questão de comunicação do ser humano né, não é só a música em si, tem que ter aquela coisa legal, aquela vibe, eu acho isso muito interessante também, por isso eu prefiro muito mais presencial do que online.*

Vinicius está nos falando da importância de nos relacionarmos com o outro, da importância da troca, da importância dos momentos que são proporcionados àqueles que estudam um instrumento musical ainda que não sejam momentos de execução musical. Sentimo-nos felizes em perceber jovens com essa faixa etária que valorizam a troca e a relação cara a cara que diz Dussel (1995, p. 116), o experimentar o outro,

(...) e quando eu experimento como outro, não é mais uma coisa, não é o momento do meu mundo, mas meu mundo evapora e eu fico sem um mundo diante da face do outro<sup>33</sup>.

O autor continua falando do mistério existente no que vemos no rosto do outro, ou seja, o que vemos é apenas o que vemos. Só saberemos se o outro nos falar de alguma maneira, se nos interessarmos em saber e se criarmos possibilidades para sabermos. Uma dessas possibilidades e talvez uma das que permitem ir mais a fundo emocionalmente é a interação musical.

<sup>33</sup> Tradução nossa – (...) y cuando lo experimento como otro ya no es cosa, no es momento de mi mundo, sino que mi mundo se evapora y me quedo sin mundo ante el rostro del Otro.

A Sueli fez um comentário bastante parecido com o do Vinicius em relação ao projeto que ela participa. Fez esse comentário também quando falávamos da diferença entre as aulas presenciais e a distância.

*(...) eu acho que também eu tô sentindo falta de chegar e conversar com todo mundo, porque toda vez que eu chego no GURI, já dou uma falada lá na sala da Raquel, 'O Raquel tudo bem?' aquele chamego todo né, aí agora acabou.*

A Joana falou em diversão. A ida para aula de instrumento é também uma forma dela sair e se divertir.

*Eu sinto muita falta das aulas presenciais e encontrar as pessoas e se divertir.*

As possibilidades sociais criadas a partir do fato de aprendermos um ou mais instrumentos musicais são muitas. As práticas sociais que inserem esses processos educativos possibilitam um desenvolvimento musical e também humano a partir da confiança. Grande parte de nosso aprendizado está baseado na confiança, mais do que na certeza ou na evidência. A maior parte do nosso aprendizado se dá com alguém, ou com o outro, mais porque acreditamos nele do que porque seu ensinamento é racional (DUSSEL, 1995). A importância da confiança na relação de aprendizado será retomada no tópico sobre autonomia e consciência, por hora vamos voltar aos elementos de desenvolvimento musical que estão atrelados aos elementos de desenvolvimento humano.

#### 4.3.3 Método, Repertório, Memorização, Organização.

Tivemos duas alunas participantes da pesquisa que aprendem seus instrumentos por uma das poucas metodologias claramente desenvolvida e específica para o ensino dos instrumentos musicais, inclusive com uma regulamentação através da Suzuki Association of the Americas (SAA)<sup>34</sup>. As falas enaltecendo essa metodologia apareceram pela participação das mães que colaboraram principalmente nas conversas individuais com as lembranças que muitas vezes faltavam às alunas mais novas. A mãe da aluna participante Carolina trouxe como contribuição a respeito do método de ensino do instrumento, a importância da disciplina em ouvir as músicas do repertório contido nos livros. Na continuação da sua fala, a mãe da Carolina também demonstra sua observação em relação às outras pessoas da escola de música e a adaptação aos métodos:

<sup>34</sup> <https://suzukiassociation.org/>

*Então para ela foi muito bom, mas tem várias crianças que não se adaptaram, não conseguem sair dali... Aí fica difícil, aí desmotiva né... Não tem ânimo para estudar.*

O método Suzuki foi chamado pelo seu criador de método da língua materna e uma das suas características principais é privilegiar a audição, ou seja, todo repertório trabalhado no instrumento é tocado a partir da audição de cada uma das músicas até que as melodias sejam memorizadas para depois serem executadas. Outra característica importante do método é a inclusão dos responsáveis no processo de desenvolvimento e aprendizagem do instrumento musical. Dependendo da idade de quem está no processo de aprendizagem do instrumento, a participação dos pais nas aulas é fundamental para o andamento do processo de forma motivadora e atraente, principalmente no que trata da organização para a prática. A mãe da Carolina nos pareceu ser atuante no processo da filha, participando com bastante consciência da discussão e dando a sua contribuição inclusive em relação à memória.

*CAROLINA – Eu acho que é verdade a gente escuta a música algumas vezes antes de tocar... o que facilita porque não é uma leitura a primeira vista... também acho que ajuda na hora de apurar o ouvido porque é um guia de certa forma.  
MÃE – Cria uma memória da música, cria uma memória.*

Da mesma forma que no tópico anterior, esses dois focos de análise memória e organização, que são elementos de desenvolvimento humano, se fazem necessárias para a realização musical. Só conseguimos tocar um repertório de várias músicas se temos uma memória bem desenvolvida, mas para desenvolvermos a memória dessa forma temos que ter uma prática da atividade de maneira organizada, de forma motivada e principalmente com um envolvimento afetivo grande. Freire (1981) ao falar do ato de estudar lembra-nos da facilidade de deixarmos nossos pensamentos nos levarem para outros lugares quando o processo educativo não é desafiador e estimulador da criatividade, da autonomia e da compreensão. A memorização a que nos referimos aqui não é aquela que você toma como objetivo único muito comum no que Freire chama de educação bancária. Estamos nos referindo a capacidade de memorizar gerada pelos processos educativos que se estabelecem a partir de relações com significados afetivos, intelectuais, emocionais e que é consequência da prática motivada e consciente de ações voltadas para música e para o instrumento musical.

Havia perguntado a Joana como ela fazia para aprender as músicas no instrumento, se ela utilizava o sistema braile ou outro recurso. Ela nos falou em alguns momentos das conversas que tocava de ouvido e não lia partitura. Um desses momentos ela falou assim:

*JORGE – Que legal hein! Puxa! E aí como é que é? Você escuta a música e vai procurando até achar qual é a nota e vai tocando. É isso? JOANA – É a professora me ensina as notas e eu vou tocando.*

É importante lembrar que antes de partir para o instrumento e tocar a música, Joana ouviu muitas vezes e ao tocar as notas no instrumento reconhece o som. A participante Carolina também falou sobre essa etapa de ouvir as músicas dos livros.

*Eu também concordo que no método Suzuki ele fala bastante sobre ouvir muitas vezes o CD, que são as músicas que a gente está aprendendo, muitas vezes as pessoas aprendem a ler depois que elas já sabem tocar a música, a ler a partitura depois que elas já sabem tocar a música porque ouviu muitas vezes, repetiu muitas vezes, e tipo já sabem as músicas... eu não sei, eu considero isso um ótimo treino para o ouvido.*

A Roberta não trabalha com o método Suzuki, mas também falou da sua relação com as partituras no seu aprendizado e na sua prática.

*E às vezes lendo a partitura acaba sendo mais difícil, eu acabo me perdendo. Então eu acho que quando eu ouço bastante e treino bastante é sempre mais fácil.*

Outra participante que também não trabalha com o método Suzuki comentou sobre uma experiência que elucida a maneira como ela utiliza a partitura, ou seja, é um recurso para preparar o repertório, mas no momento do desempenho instrumental ela não é essencial.

*La ter o chorando sem parar<sup>35</sup> e era chorinho né. Aí ia ser eu e minha amiga que íamos tocar na frente, então a gente tem aquela responsabilidade, aquela pressão assim sabe, e aí eu ensaiei tanto a música, tanto a música que eu falei vai sair perfeito, e no dia tava um vento, um vento e a partitura voou pro chão. Voou tudo pro chão e eu já tinha até decorado, fui na fé, aí eu toquei. Mas saiu legal.*

Outra característica ressaltada pela Joana sobre o método aparece nessa fala:

*No método Suzuki, você tem que estudar bastante para tocar bem tocado passo a passo.*

O que Joana se refere como passo a passo está na fundamentação do método Suzuki que a cada música dos livros dos instrumentos desenvolve-se um ponto específico. Essa

<sup>35</sup> Chorando sem parar é um festival internacional de música – criado em 2004 pelo Projeto Contribuinte da Cultura para difundir o Choro Brasileiro, gêneros afins e a música instrumental, de modo mais amplo. Já realizou 16 edições presenciais e tornou-se uma tradição no cenário cultural do Estado de São Paulo. Mais informações em: <<https://www.chorandosemparar.com.br/hist%C3%B3ria>>

maneira de trabalhar ao longo do tempo cria nos alunos o hábito de perceber a música e praticá-la por partes até que esteja segura. Essa forma de organização da prática instrumental faz com que a memória seja ativada e desenvolvida progressivamente e a utilização das partituras ficam restritas às consultas durante a preparação do repertório, sendo na maioria das vezes desnecessárias para o desempenho musical.

Essa forma de trabalhar com o instrumento musical não é unanimidade entre os participantes da pesquisa. Percebemos na roda de conversa que uns dependem mais da partitura do que outros. O Vinícius falou-nos assim sobre esse assunto:

*De vez enquanto... Sabe, eu uso muito a partitura, não vou mentir, e eu não tenho um ouvido tão bom, admito isso, treino bastante e mesmo assim não tenho um ouvido tão bom e por isso eu opto muito mais pela partitura né. Com isso eu leio partitura muito bem, não vou dizer que eu sou nossa o melhor mas dá pro gasto.*

Na verdade essa conversa começou a partir de uma fala do Vinícius dizendo que a leitura e a utilização de partitura eram fundamentais. A partir dessa colocação os outros se posicionaram e percebemos mais uma vez que o método deve se adaptar ao momento e à pessoa que está aprendendo.

Apesar de defendermos esse posicionamento sempre pensamos o quanto a maneira, ou a forma de aplicação do método interfere na forma de encararmos a música no futuro. Para essa discussão vamos trazer a fala da Janete:

*Bom eu acho que a partitura ela auxilia bastante também e eu fico muito mais nervosa quando eu tenho que tocar alguma coisa sem a partitura. Porque, tipo, se esquece né, aí o que que faz? Mas enfim... é não sei o que falar. Mas é isso.*

No decorrer da conversa com a Janete, perguntamos sobre o violão, sabendo que era o outro instrumento que ela começou a aprender posteriormente e que na maioria dos casos a metodologia utilizada é mais voltada para a música popular e a utilização de cifras para acompanhamento melódico que normalmente a própria pessoa executa cantando. Esse tipo de procedimento e de aprendizado se dá muitas vezes de forma oral trazendo uma necessidade de memorização maior do que quando estamos utilizando a partitura. Na partitura temos muitas informações a respeito do tempo de cada nota, da altura de cada nota, da dinâmica das frases e o andamento. Quando fazemos o aprendizado que é mais comum ao violão os alunos dispõem dos vídeos ou áudios na internet e das cifras relacionadas aos acordes, o que exige uma audição da música que se quer aprender. Ao se perguntar sobre a maneira de tocar e praticar o



violão, Janete nos respondeu que achava mais fácil decorar o que ela tocava no violão por ter menos coisas.

Gostaríamos de trazer uma discussão a cerca das metodologias tendo como exemplo o que percebemos da realidade dessa aluna participante. Seu aprendizado, iniciado ainda muito jovem, foi através da flauta doce e voltado para uma metodologia ligada à música de concerto, influenciada pelo habitus conservatorial. Seu segundo instrumento foi a flauta transversal que embora tenha um repertório mais eclético, acompanhou um método que também tem como referência a chamada música de concerto incluindo o trabalho de solista e de músico de orquestra. Ela se referiu na conversa ao método Taffanel que é um livro bastante extenso para flauta transversal que tem em sua maior parte partituras e alguns poucos textos em três línguas no início de cada sessão do livro. A edição tem objetivos claramente técnicos para desenvolvimento de sonoridade e repertório. A última parte do método é todo voltado para o repertório orquestral, com trechos específicos que aparecem nas composições para as orquestras. Assim como a aluna participante falou ele está todo voltado para a música de concerto conhecida como clássica, reforçando nossos habitus conservatoriais.

Percebemos que no caso da Janete existia também um repertório voltado para música popular, quando ela fala do Odeon, um choro do compositor Ernesto Nazareth que traduz a grande importância desse gênero de música de tradição brasileira. Fiorussi (2016) fez uma pesquisa sobre as rodas de choro. Lá encontramos informações sobre este gênero:

(...) o choro se consolidou como gênero musical nos mesmos ambientes que o samba, em encontros, festas e reuniões realizadas principalmente por negros no fim do século XIX e início do século XX, no Rio de Janeiro (FIORUSSI, 2016, p. 4).

Essas chamadas rodas de choro guardam semelhanças com outras rodas, são exemplos a capoeira e o candomblé. A diferença principal é que nas rodas de choro e samba o elemento principal é a música. As relações que ocorrem entre os participantes e os processos educativos são voltados para imitação, aprendizado de forma oral sem necessidade de partituras. Os olhares, gestos e outras formas de diálogo estão presentes nessas práticas educativas. “Foi, portanto, na interação entre as pessoas nas rodas que se fez a música, se criou, improvisou e se estabeleceram suas principais características” (FIORUSSI, 2016, p. 4).

De alguma maneira nas aulas da aluna participante Janete existe elementos que apontam para processos educativos com características, o repertório por exemplo, de processos criados ou desenvolvidos a partir de uma música com influência europeia, mas que sua origem, seu aprendizado e transmissão têm características brasileiras. Porém percebemos

que ela tem um vínculo com as partituras que talvez seja fruto da metodologia pela qual fez a maior parte do seu desenvolvimento. Em relação ao violão ela diz que é mais fácil decorar porque tem menos coisas e o que percebemos é que na verdade ao acompanharmos uma melodia utilizando acordes, estamos executando uma tarefa que a leitura da partitura seria algo muito mais complexo do que a leitura de uma melodia. Pensamos que essa relação de leitura e memorização das músicas são habilidades a serem desenvolvidas que tem grande influência da metodologia utilizada no início da aprendizagem.

#### 4.3.4 Técnica, Persistência, Determinação.

Ao falarmos de técnica estamos nos referindo aos procedimentos corporais utilizados para tocar o instrumento. Em muitos casos as aulas de instrumento musical se limitam ao ensino e aprendizado destes procedimentos. Podemos afirmar que estas fórmulas diferenciadas de ação e os instrumentos intelectuais responsáveis pelo aprendizado destes procedimentos tem grande importância no processo de desenvolvimento e aprendizagem do instrumento. Algumas falas do aluno Vinícius sobre a técnica de seu instrumento demonstram detalhes ligados ao instrumento e ao corpo que permite termos uma ideia de como a técnica ligada à execução musical movimentava intelectualmente e corporalmente nosso pensamento, sempre lembrando que por trás de toda essa forma de pensar existe um lado emocional que motiva e algumas vezes desmotiva que outras vezes causa uma clareza, uma compreensão súbita sobre a forma de desenvolver suas possibilidades musicais.

*Muitos violinistas acabam errando em focar só na mão esquerda que é a afinação, porque é mais fácil de prestar atenção (o tu tá fazendo errado ou tá fazendo certo). Mas realmente, a alma mesmo é o arco. O arco a gente usa para se expressar né. Fazer um pouco mais forte, fazer um pouco mais fraco, a velocidade, a altura do som. É um negócio muito difícil de pegar para não deixar o arco dançar, não deixar o arco quicar. Tem toda essa questão, o jeito que tu segura o arco também, tem gente que demora, o jeito que tu tem que deixar o pulso. A altura do cotovelo, tu tem que saber qual músculo mexer para dar o ângulo.*

O Vinícius está falando principalmente do arco que é o objeto que é segurado pelo instrumentista com a mão direita e friccionado nas cordas do violino para tirar o som. Estes detalhes são falados e demonstrados na aula de instrumento musical, mas só serão aprendidos a partir da execução prática do aluno. É preciso racionalizar estes movimentos para que aos poucos eles se tornem automáticos. Para que isso aconteça precisamos de muita prática e é aí que estão presentes a persistência e a determinação.

Quando transcrevemos e selecionamos as falas das participantes percebemos que as questões técnicas do instrumento estavam na maior parte das vezes atreladas ao esforço para se conseguir o desenvolvimento. Janete fala das questões de embocadura da flauta transversal, mas traz junto a importância da persistência e determinação ao demorar bastante em desenvolver-se.

*No começo tirar o som era muito difícil. Aí eu demorei bastante.*

A Roberta também fala da produção do som no seu instrumento e da necessidade de persistir quando aparecem as dificuldades.

*ROBERTA – Tem embocadura que é difícil mesmo, eu acho fazer o agudo mais difícil... JORGE – E nessa hora você desanima? ROBERTA – Não, às vezes tem que continuar tentando, tentando, tentando que uma hora sai...*

Ela ainda demonstra um dos objetivos que teve para justificar a insistência em desenvolver-se no instrumento. Faz também uma comparação com outros alunos que não tiveram a mesma determinação.

*(...) e eu consegui entrar no GR que foi uma coisa grande para mim, várias pessoas desistiram antes de chegar no GR e eu acho que tive essa persistência.*

Estamos falando de elementos de desenvolvimento humano que são necessários para o desenvolvimento musical. Ao persistir, ao nos autodeterminarmos em tocar o instrumento estamos tomando atitudes estamos fazendo escolhas. Mas também estamos falando de elementos de desenvolvimento musical que geram desenvolvimento humano, ou seja, essas escolhas só podem ser feitas a partir do fato de estarmos envolvidos no desenvolvimento técnico para tocar o instrumento. Só desenvolvemos a persistência a partir de uma determinada atividade que requer essa persistência. Se nossa participante não tivesse o objetivo de tocar no GR, e para isso ela deveria tocar o instrumento, talvez tivesse que desenvolver a persistência de outra maneira ou talvez não a desenvolvesse.

Gostaríamos de ressaltar que são olhares de jovens que ao falarem dessas características enquanto instrumentistas, mulheres e homens que são, demonstram ter consciência de que a atividade de aprender o instrumento requer e ao mesmo tempo traz a tona estes desenvolvimentos. A continuação da fala da aluna colaboradora Sueli sobre sua conclusão de que a música transmite algo que não é falado com palavras, também demonstra

que nem sempre é prazeroso o trabalho com o instrumento musical, mas por traz daquele empenho árduo está o objetivo a ser alcançado.

*(...) quando chega um ensaio que é maçante, é pesado, não tá saindo as músicas, a gente chega em casa exausto, mas é exausto por completo, mental principalmente.*

Outra aluna colaboradora da pesquisa também fala sobre a necessidade da persistência e do estudo constante. A Joana, depois de continuarmos a conversa sobre as aulas de acordeão à distância perguntei como ela aprende as músicas. A resposta veio curta e objetiva, ou seja, ela respondeu que estuda bastante. Essa afirmação categórica em relação ao esforço do estudar demonstra a determinação que essa aluna possui para conseguir tocar os instrumentos musicais.

A aluna colaboradora Carolina não mencionou um estudo constante e nas suas falas não consta alguma frase que mostre claramente uma intensão em falar do assunto, porém sua mãe participou da conversa e falou em disciplina, algo constante na audição das músicas e prática no instrumento, se referindo a sua filha da seguinte maneira:

*O desenvolvimento dela foi muito maior com o método Suzuki. Acho que essa questão da disciplina faz parte da vida dela (...).*

Segundo a Carolina e a sua mãe a mudança de metodologia que ocorreu na escola foi algo que melhorou o seu processo de aprendizado do instrumento, embora tenha deixado clara a ideia de que nem todas as pessoas envolvidas se adaptaram ao método.

O aluno colaborador Vinicius demonstrou uma determinação e uma persistência em todos os momentos das suas falas. Pensamos que todas as dificuldades encontradas por ele para o estudo do instrumento não o fizeram desistir e suas soluções foram ousadas e criativas. Vamos utilizar duas falas que deixam clara sua vontade em aprender o instrumento e sua determinação para isso. Ao falar de seu primeiro professor formal na escola disse assim.

*(...) eu sempre ia, nunca deixava de ir, e sendo que tinha dias que ele faltava e eu não aí tinha que voltar pra casa.*

Em outro trecho da sua fala conta sobre parte do seu aprendizado com este professor e afirma sua convicção com a música e com o instrumento.

*(...) com ele eu aprendi muita coisa bem rápido, eu aprendi vibrato muito rápido, minha posição ficou bem rápida, também eu me esforçava né (...).*

Este aluno e estas alunas participantes da pesquisa parecem ter consciência de sua determinação para o desenvolvimento e aprendizado dos instrumentos musicais. Percebemos em suas falas que essa determinação é facilitada muitas vezes pelo método, ou seja, deve existir uma adaptação da metodologia utilizada com cada um ou cada uma respeitando suas características pessoais, embora tenhamos percebido que a persistência de alguns é grande a ponto de trabalharem até com métodos que não se adaptavam e terem iniciativa de procurarem outras metodologias que lhes sejam mais convenientes como no caso da Joana e da Carolina que faziam as aulas com outras metodologias e não desistiram, permaneceram até que chegaram ao processo educativo atual.

Vamos encerrar esse tópico com a fala do Vinícius que ao mesmo tempo em que afirma a persistência e a determinação, aponta para o próximo tópico que abordaremos.

*(...) não se o cara quer ele corre atrás e vai longe né. Eu quero ir cada vez mais longe e Deus sabe lá onde eu estarei daqui a dez anos.*

#### 4.3.5 **Autonomia e consciência.**

O biólogo Humberto Maturana (2009) cita a autonomia relacionando-a ao mundo animal e afirma que estes se tornam adultos quando deixam de ser dependentes de outros para sobreviverem. Apesar de estarem sempre relacionados com outros da mesma espécie há um momento que o animalzinho atua com autonomia o que lhe vale o título de adulto. Os humanos se relacionam com essa característica de maneira um pouco diferente, pois muitas vezes os consideramos adultos dependentes de alguém quando não se tem autonomia, quando não tomam decisões ou quando são dependentes financeira ou emocionalmente. Ainda segundo Maturana (2009, p.39, 40), “A educação é uma transformação reflexiva na convivência. Os meninos, meninas, jovens e maiores de idade se transformam com as pessoas adultas com os quais convivem”. Assim, enquanto seres humanos que somos, consideramos a fase adulta mais relacionada a uma questão cronológica do que a questões de atitudes. Aprendemos na convivência com o outro, com seus valores e crenças, com suas experiências anteriores e com as novas experiências vividas.

A educação tem papel importante nesse contexto e está diretamente relacionada à autonomia. Segundo Fiori (1986) um grupo humano deve determinar sua forma particular de

vida e para ser o sujeito do seu processo histórico-cultural assume a responsabilidade e o risco. Por isso tem o direito “(...) de autovalorizar-se, segundo seus próprios valores. O sentido do processo de constituição do homem pela cultura, contém pois, uma exigência de autonomia” (FIORI, 1986, p. 7 - 8).

Ao estarmos na ação de ensinar, estamos antes de tudo convivendo com as pessoas que estão na ação de aprender. Essa convivência está repleta de atitudes, ações, emoções que exercemos no meio e que são elementos que afetarão esse meio e a todos que naquele momento pertencem àquele contexto. Não se trata aqui apenas de conteúdos e habilidades a serem desenvolvidas e aprendidas. Trata-se de uma imersão nas atividades, nas experiências, nas emoções e organizações que afetam as formas desse conviver musical através da prática dos instrumentos.

O que é importante lembrar em um grupo envolvido em uma prática social, é que não deixamos de ser sujeitos responsáveis por nosso processo histórico.

O que a cultura autêntica repudia, em seu dinamismo, é a imposição de valores estranhos, isto é, de valores que não foram descobertos, conquistados, reelaborados e assumidos, livremente, pelo sujeito do respectivo processo histórico (FIORI, 1986, p. 8).

Ao conversar com as alunas que aprendiam pelo método Suzuki, perguntamos sobre a possibilidade da escolha do repertório, pensando ser um exemplo de atitude que revela autonomia no desenvolvimento do trabalho. Já citamos anteriormente que a mãe da aluna participante Carolina comentou que o método considera o talento musical como uma habilidade a ser desenvolvida, considera também o desenvolvimento auditivo muito intenso já que uma das características principais é de ouvir bastante o repertório antes de tocar. Segundo ela isso faz com que sua filha consiga então tirar de ouvido as músicas que quer tocar.

Estamos falando aqui de autonomia para a escolha do repertório gerada com repetições da prática do instrumento a partir da audição das músicas. Quanto mais as alunas participantes se desenvolvem no instrumento musical mais autonomia é percebida para tocar aquilo que lhes faz sentido. O convívio com outros alunos, com os professores e a comunidade de aprendizado de instrumentos musicais faz parte da formação da autonomia dos aprendizes de instrumento.

Esse é um elemento de desenvolvimento humano, um saber de fundamental importância para Freire (1996). Em livro que trata da formação docente, a temática central é a prática educativo-progressiva em favor da autonomia dos educandos. “Saber que devo

respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber” (FREIRE, 1996, p.25). A partir da nossa experiência prática com o ensino de instrumentos musicais sabemos que o método em si não garante a autonomia do educando. A forma como esse método, ou essa metodologia é aplicada é que vai determinar o desenvolvimento ou não dessas habilidades no instrumento musical. Também afirmamos que ter a habilidade para tirar músicas de ouvido não garante essa autonomia, é preciso mais do que desenvolvimento técnico no instrumento musical para que o aluno instrumentista tenha esse elemento desenvolvido. “É nesse sentido que reinsisto em que formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas (...)” (FREIRE, 1996, p. 9).

A aluna participante Sueli nos falou de uma característica importante percebida por ela nos professores do projeto GURI. Segundo ela os professores não demonstram uma superioridade em relação aos alunos, sempre deixando clara a capacidade dos alunos de chegar a seus objetivos. Essa percepção demonstra que nos processos educativos dos quais ela participa existe um ambiente de confiança e respeito gerado pelos professores que é elemento fundamental para a autonomia do educando. “A confiança mútua é o fundamento da convivência humana. Quando essa confiança se quebra, é porque aparece a traição, que pode ter muitas formas” (MATURANA, 2009, p. 24). O autor afirma a importância dos meninos, meninas, jovens e adultos conviverem desde o centro ético na confiança, elemento fundamental para o desenvolvimento da autonomia.

Todos os alunos participantes da pesquisa demonstraram ter a autonomia desenvolvida de alguma forma nos seus processos educativos de aprendizagem dos seus instrumentos.

Roberta ao nos contar, com orgulho, sobre sua participação no grupo de referência do projeto GURI fala do seu empenho em praticar o instrumento. Participar do GR se trata de uma atividade em que se passa por uma avaliação com prova e banca. Ela nos diz que tudo que aprendeu foi a partir das aulas já que não conhecia nada de música até então, mas sabemos que para que ela tenha conseguido produzir e desenvolver o som com o seu instrumento, o trombone, teve além das dicas de seu professor horas de prática, o que demonstra sua autonomia para optar pela atividade e executá-la, já que se trata de algo que não está contemplado em seu ambiente familiar.

A Joana também demonstrou certa autonomia em relação à sua prática nas falas relacionadas ao repertório quando perguntamos que músicas ela lembrava de tocar sem a ajuda da professora. Sua resposta foi *um monte* e citou várias. Sua escolha pelo terceiro instrumento musical, o acordeão também nos revela que de alguma maneira tem segurança para fazer escolhas e tomar atitudes relacionadas aos seus processos educativos. O

desenvolvimento dessa autonomia não está vinculado somente ao fato de se aprender um instrumento musical, mas afirmamos que o fato de aprendermos e praticarmos um instrumento musical proporciona e ao mesmo tempo exige daquele que o faz essa autonomia.

Janete e Carolina começaram seus aprendizados ainda muito jovens o que demonstra um início mais influenciado pela família, no caso das duas mais influenciadas pelas mães. Ambas participam de atividades em grupos: orquestras, bandas e apresentações em viagens e maratonas. Essas viagens muitas vezes acontecem sem a presença das mães, o que também nos indica um grau de autonomia importante e considerável, pois segundo elas, ficam em alojamentos ou na casa de familiares de outras alunas ou alunos. Esse é um exemplo de atividades que são praticadas por quem participa de processos educativos ligados ao aprendizado de instrumentos musicais, mas que em grande parte do tempo não são exatamente atividades musicais. Elas mesmas nos contaram que acabam desenvolvendo uma série de habilidades sociais por praticarem um instrumento musical. Para o desenvolvimento destas habilidades uma das características ou um dos elementos presentes e fundamentais é a autonomia.

A participante Sueli, ao se referir a momentos de prática de conjunto e ensaios do GR diz o que pensa da música:

*A música, ela não é falada, mas é bem explícito aquilo que ele tá querendo dizer, e acho que isso é o mais importante.*

Ao elogiarmos estas palavras perguntamos se ela achava que os professores ensinaram isso, alguém havia falado isso para ela ou ela que percebeu. Ou ainda um pouco de cada. E ela respondeu da seguinte forma:

*Eu acho que foram as duas coisas, porque os professores me deram a base e eu consegui concluir.*

Nossa pesquisa aponta que a atividade de aprendizado de instrumentos musicais pode nos proporcionar uma conscientização que é fundamental para nosso desenvolvimento humano. Freire (1981) no livro *Ação Cultural Para Liberdade* afirma que: “(...) é como seres conscientes que mulheres e homens estão não apenas no mundo, mas com o mundo” (p. 53). Segundo Freire é a partir da consciência de seu estar no mundo, consciência de sua existência e sua possibilidade de criar e interferir que o homem e a mulher se tornam cada vez mais humanos, “(...) o sujeito existente reflete sobre sua vida, no domínio mesmo da existência e se



pergunta em torno de suas relações com o mundo” (p. 53). Freire (1981) desenvolve o texto fazendo uma comparação com os animais e mostrando que os homens e as mulheres ao terem práticas conscientes envolvendo reflexão, intencionalidade, temporalidade e transcendência se diferenciam dos animais que possuem contatos com o mundo de forma acrítica, “(...) os animais não elaboram objetivos. Vivem ao nível da ‘imersão’, daí sua atemporalidade” (p. 54).

Antes de irmos para as considerações finais inserimos mais um tópico para falarmos de um encontro presencial que conseguimos ter com um dos participantes da pesquisa. Depois de algum tempo, aproximadamente um ano após a coleta de dados, tivemos a oportunidade de estar pessoalmente com um dos participantes da pesquisa. Esse encontro permitiu pensarmos em várias das nossas percepções das nossas conversas virtuais e nos proporcionou uma prática musical curta, porém emocionante junto ao nosso amigo que tão gentilmente colaborou com a nossa pesquisa.

#### 4.4 ENCERRANDO NOSSAS APRENDIZAGENS.

Neste tópico falaremos de um encontro posterior, quando a pandemia já tinha melhorado, com um dos participantes da pesquisa. Embora seja óbvio, achamos importante ressaltar que as características que falaremos aqui são aquelas observadas por nós durante as conversas individuais, a nossa roda de conversa virtual e o nosso encontro com o participante. Cada um desses participantes que colaboraram com o nosso trabalho provavelmente têm características outras que por nosso contato restrito não tivemos a oportunidade de perceber. Voltamos a lembrar que os nomes são fictícios para preservar a identidade de cada uma das participantes e do participante. Em um momento da nossa entrevista o Vinicius nos falou o seguinte:

*Eu aprendi muito rápido e eu continuo aprendendo muito rápido sabe, todo dia eu quero aprender, eu estou correndo atrás, toco na rua, eu faço propaganda de mim mesmo, eu tenho até cartões de visita meu, aí corro atrás, corro atrás, toco na rua...*

Quase um ano depois de nossa primeira conversa, mais exatamente no dia 23 de julho de 2021 estive com Vinicius na cidade em que ele mora e atua musicalmente. Encontramos em um dos lugares, na rampa de entrada do mercado, onde ele toca. Combinamos através de whatsapp e fui até lá conhecê-lo pessoalmente. Chegamos um pouco antes do horário combinado e conversávamos, eu e minha esposa, sobre a forma que o reconheceríamos. Logo

falei que provavelmente veríamos um rapaz com um violino nas costas. Minutos depois da nossa breve conversa avistamos um rapaz com um violino e uma enorme mala de viagem rosa com rodinhas, vindo em nossa direção. Acenamos e nos reconhecemos imediatamente. Por estarmos ainda na pandemia nossos cumprimentos se restringiram àqueles soquinhos que se tornaram comuns e trocamos algumas palavras.

Presenciei então a estrutura que ele já desenvolveu para aquela atividade. Na mala ele trazia uma caixa amplificadora que é conectada por bluetooth ao celular e amplifica o som do acompanhamento que ele utiliza. Traz também uma boa estante de partituras e um fichário com muitas músicas. Na estante ele vai virando as páginas com as partituras das músicas e apoia o celular, que já tem gravado os acompanhamentos de outros instrumentos, para tocar junto. O estojo do violino fica próximo e aberto e é onde as pessoas que saem do mercado contribuem espontaneamente com dinheiro. Quando os valores são mais significativos ele logo guarda no bolso, nos contou que já teve o dinheiro levado por outras pessoas que passavam.

Conversamos enquanto ele montava seu aparato. Falou-nos que já estava com dezessete anos e que continuava fazendo as aulas na escola de música. Contou também que o dinheiro que ele conseguia ali dava para pagar seu curso de música, comprar um ou outro material que precisava para a escola ou para as atividades musicais e o que sobrava dava para sua mãe para ajudar nas despesas de casa. Comentamos que a ideia da mala era boa e ele falou que por ser de rodinha facilitava muito, pois ele morava ali perto e vinha a pé. A patroa doou a mala para a mãe dele e como não viajavam e a mala estava sem utilidade ele pegou para seu trabalho.

Tocou algumas músicas para ouvirmos, disse que chega bem cedo para aquecer e se preparar, havia combinado umas dezesseis horas e ele toca normalmente até umas dezenove horas. Não ficamos até o final, precisávamos seguir viagem e não queria interferir no seu trabalho. Levei o meu violão e pedi para tocarmos alguma coisa juntos. Tocamos as músicas Garota de Ipanema, Trem das Onze, My Way e por último pedi uma mais balanceada e aí tocamos Have You Ever Seen The Rain. Começamos com algumas dificuldades na sincronização e no ritmo e logo que percebi sugeri que ele colocasse o acompanhamento que utiliza habitualmente para que eu também tivesse uma referência de sua maneira de perceber e tocar as melodias.

Foi divertido e emocionante tocarmos juntos, imediatamente me lembrei da época que eu comecei a tocar e dos anseios e sonhos que tinha, percebi que para ele também foi uma boa

experiência e posteriormente ele fez um comentário sobre o prazer de tocar acompanhado não só das gravações.

Antes de irmos embora conversamos ainda um pouco mais sobre suas aspirações em fazer faculdade de música e se desenvolver no instrumento. Conteí-lhe um pouco mais da minha experiência enquanto músico e da necessidade de trabalhar paralelamente como professor. Despedimo-nos, ele me entregou seu cartão de visitas que foi confeccionado e financiado pelo gerente do supermercado que segundo ele o ajuda bastante deixando que ele utilize aquele espaço coberto através do qual além do dinheiro consegue também alguns casamentos e outros eventos para tocar.

Através do nosso encontro presencial pude rever várias percepções que já havia tido durante nossas conversas por chamadas de vídeo. Sua determinação em relação à música é clara e seu empenho em relação ao instrumento é enorme. Leva a atividade muito a sério e acredita que vai se desenvolver ainda mais no meio musical e fazer desta sua opção profissional. Tem consciência dos seus limites e da necessidade de continuar praticando para alcançar seus objetivos.

## CONSIDERAÇÕES

Considero todo o processo de pesquisa como um trabalho a várias mãos, sempre em diálogo com a orientadora, outros professores e colegas que nos relacionamos durante as atividades da pós-graduação, mas nesse momento, assim como na apresentação, volto a falar na primeira pessoa porque considero importante citar alguns fatos que me causaram um impacto pessoal como parte do meu processo de pesquisar.

Durante o período entre a qualificação e a defesa da tese de doutoramento fiquei sempre apreensivo pelo fato de termos de escrever, ou seja, colocar no papel o que passa por nós: ideias, emoções, pensamentos e movimentos. Uma das professoras integrantes da banca de qualificação fez uma pergunta que me afetou sobremaneira e que não saiu do meu corpo até que eu escrevesse o que pensava sobre isso. Talvez tenha sido o que de mais importante tem neste trabalho e por isso decidi colocar aqui nas considerações finais. Uma síntese do que meu ser experienciou ao longo da vida e do trabalho de pesquisa. Quando uso esse termo experienciou estou querendo aglutinar coisas que acredito não serem separadas, mas que por muito tempo separamos por conta de um habitus (Bourdieu, 2009) criado ao longo de muitas décadas. Quando utilizo o termo experienciou estou me referindo ao pensar, ao sentir e ao agir enquanto experiência unificada, como algo que passa por nós e nos afeta no todo.

No início da tese exponho minha trajetória desde tenra idade com o instrumento musical que começou especificamente com o violão e foi passando por alguns outros instrumentos, uns com mais profundidade e empenho e outros só como curiosidade e experimentação. Ao longo do processo de pesquisa, desde o mestrado e percorrendo seguidamente o doutorado experimentei um resgate e várias memórias do que havia percorrido nas graduações, passando por muitas linhas de pensamento diferentes e muitas vezes antagônicas, confrontando vários autores relacionados à educação, à educação musical, à filosofia e outras áreas do conhecimento que lidam com a pessoa humana. O que será que ficou registrado em meu corpo após essas experiências: musicais através dos instrumentos, intelectuais através das leituras dos autores e das participações em eventos, experiências humanas de relacionamento com o aluno e as alunas participantes da pesquisa, experiências com minha querida orientadora e os membros da banca que com muita humanidade e delicadeza nos trazem contribuições valiosíssimas que alavancam nossa maneira de pensar, sentir e atuar?

A pergunta que me fez escrever esse trecho do texto foi a seguinte: qual a tese que você vai defender? Essa é a pergunta mais curta e ao mesmo tempo mais importante, porém muitas vezes fica esquecida no meio de tantas referências de autores, falas de participantes, lembranças de nossas experiências na área de atuação, formatação adequada do texto e outros itens que são também de fundamental importância para o doutoramento.

Embora seja curta a pergunta é extremamente objetiva e respondê-la torna-se a tarefa mais complexa do processo. Para dar a partida na fala relacionada à respectiva resposta pensei no primeiro problema: como me desvencilhar dos habitus, segundo conceito de Bourdieu (2009) já explorado anteriormente, adquiridos durante a nossa existência que são tão influenciados pelos processos de colonização, para explicitar meu pensamento? De que maneira pensar e escrever sem ser influenciado por uma carga tão grande de experiências voltadas para esse processo de colonialidade do ser (MALDONADO-TORRES, 2009) também explorado anteriormente?

Começarei com uma frase bastante conhecida, mas que tive contato mais efetivamente durante o processo de doutoramento ao ter participantes da pesquisa que aprendem seus instrumentos através da metodologia Suzuki. O encantamento foi grande quando ouvi suas falas e percebi que suas atitudes e aprendizados estavam diretamente ligados aos processos que aconteciam a partir daquela metodologia. Particpei da formação disponibilizada pela Suzuki Association of the Americas (SAA) fazendo o primeiro curso chamado de filosofia Suzuki. Segundo as normas estabelecidas para fazer os cursos dos livros dos instrumentos precisei fazer antes o curso de filosofia. Suzuki (2008) tem publicado um livro, cujo nome é Educação é Amor que não me parece ter pretensões acadêmicas ou científicas, porém é repleto de argumentos e experiências que nos trazem reflexões essencialmente humanas.

A frase da qual falo no parágrafo anterior e ainda não citei está localizada no livro em um item cujo nome é “Um princípio norteador”. Essa expressão já me preocupou pela utilização do termo ‘norteador’, o qual muitas vezes em nossas discussões nas aulas das disciplinas do programa de pós-graduação foi substituído pelo termo *suleador* já que falávamos das epistemologias do sul. Essa discussão desenvolvida em parte anterior do texto é muito cara para essa tese, toda essa experiência foi e continua sendo entre outras finalidades, com a intensão de uma valorização da música brasileira e latino americana, dos processos educativos ligados aos instrumentos que são desenvolvidos por aqui a partir dessa música, das metodologias que são desenvolvidas a partir das experiências de nossos educadores. Percebemos também e valorizamos os processos educativos existentes originários das relações existentes no nosso país, tanto os que acontecem dentro dos ambientes formais de

aprendizado quanto os que acontecem informalmente em ambientes e situações do nosso cotidiano.

Mas voltemos ao princípio ‘norteador’ (colocando essa palavra entre aspas para lembrarmos de nossa discussão). Suzuki (2008, p. 88) escreve dessa forma no livro: “o lema de minha ‘Alma Mater’, a Escola Comercial de Nagoya, era: ‘Caráter<sup>36</sup> primeiro, habilidade depois’. Essas palavras estavam colocadas num quadro na sala de leitura”. O autor descreve um exemplo e fatos relacionados à sua experiência em que o que ele chama de caráter vem em primeiro lugar. Percebi o quanto são significativas para a metodologia Suzuki essas palavras. Ao realizar o curso de filosofia, ao entrar em contato com o site da SAA e ao perceber a relação clara e fidedigna que existia entre as ideias e atitudes dos membros formadores dos professores do método (como não existe feminino para palavra membro, faço questão de explicitar que me refiro à professora doutora que lecionou as aulas de formação da filosofia Suzuki) e as ideias e atitudes das alunas participantes da nossa pesquisa, percebi que a educação para o talento, o aprendizado do instrumento tendo como inspiração o aprendizado da língua materna tem antes de tudo uma preocupação humanizadora que se manifesta claramente através da expressão ‘caráter primeiro, habilidade depois’.

Continuei minha inserção na metodologia Suzuki fazendo a formação para o trabalho com o livro 1 de violão. Pude perceber com clareza, embora a professora formadora fosse diferente da que trabalhou no curso de filosofia, a mesma linha de pensamento e a valorização da formação humana. Ao tomar conhecimento do repertório utilizado para o processo de desenvolvimento nos instrumentos percebi que são músicas com forte influência europeia, assunto que já tratamos aqui nos tópicos existentes sobre os nossos habitus conservatoriais. Suzuki (2008) deixa claro no seu livro que a escolha do repertório se faz com a preocupação com o que é conhecido e ouvido em vários cantos do mundo (a sua comparação é com a língua materna). Sempre estaremos fazendo escolhas por ser impossível abarcar todas as possibilidades de repertório existentes, essas escolhas pertencentes aos livros relacionados ao método tendem a um repertório que a meu ver não contempla o suficiente a música de nosso país. Temos uma vasta produção cultural e musical com influências das mais diversas além da nossa música ser sem dúvida reconhecida em todo o mundo como uma das mais ricas em termos rítmicos, melódicos, harmônicos, de expressões sociais e culturais das mais diversas camadas sociais do nosso território. Por diversas vezes conversei com professores formadores

---

<sup>36</sup> Consciente de que esse termo já apareceu no texto algumas vezes, deixamos para fazer essa observação nesse momento para lembrar que esse livro do autor Suzuki foi escrito em japonês e traduzido para outras línguas antes do português. É possível que tenhamos alguns problemas de tradução do termo. Estamos entendendo como caráter as qualidades humanas que são desenvolvidas ao longo de nossas vidas.

do método Suzuki e perguntei sobre argumentos e justificativas para a utilização do mesmo repertório em todas as situações. Tive como resposta dois motivos bastante consistentes.

A primeira justificativa é a que está relacionada ao processo gradativo de desenvolvimento técnico que esse repertório proporciona. As dificuldades vão aparecendo a cada música de uma maneira que o praticante do instrumento é desafiado ao mesmo tempo em que se sente capaz de alcançar aquele objetivo.

A segunda justificativa é a de que ao se trabalhar com o mesmo repertório, nos encontros que acontecem entre os praticantes de instrumentos musicais, até mesmo aqueles encontros com instrumentos que são diferentes, há uma maior possibilidade de seus praticantes tocarem juntos. Os encontros e as maratonas (nome dado aos encontros de alguns dias com professoras e professores diversos, alunos e alunas vindos de vários lugares) acontecem anualmente. Algumas vezes de apenas um instrumento e outras vezes combinando instrumentos diferentes como o exemplo da maratona de flauta e fole citada pelas alunas na roda de conversa.

Esses dois argumentos realmente me fizeram pensar bastante antes de fazer um contraponto ao processo educativo existente. Percebi que toda a circunstância que os encontros e maratonas proporcionam aos aprendizes de instrumentos musicais é valiosa para esses processos educativos. Pensando em uma educação musical humanizadora, os encontros entre alunos e alunas, professoras e professores diversos que lidam com o mesmo repertório musical é fundamental. As trocas de experiências são potencializadas quando temos um repertório em comum para partilhar e o enriquecimento humano que isso pode proporcionar não tem limites.

Particpei também de encontros e festivais que me levaram a experiências parecidas no caso de um repertório comum. Por exemplo os festivais de choro, aonde vamos para o encontro sabendo que o repertório que será trabalhado é o choro. A sensação de pertencimento e de grupo que valoriza aquela expressão musical também ocorre e os processos educativos decorrentes dessa prática social são muito potentes e estão realmente ligados ao que chamamos de uma educação musical humanizadora.

Respeito e atualmente experimento a formação Suzuki. Utilizo o repertório sugerido nos livros iniciais de dois instrumentos: flauta doce e violão. A partir dessa experiência faço uma crítica construtiva ou uma sugestão prática. Defendo a necessidade da inclusão de um repertório de música brasileira na formação dos alunos e alunas. A adaptação de canções populares brasileiras ao repertório dos livros é uma tarefa relativamente singular e muito importante, a possibilidade de escolhermos material regionalizado para cada lugar de atuação

além do repertório já existente nos livros enriquece ainda mais o desenvolvimento do processo.

Voltando a falar na primeira pessoa do plural e seguindo o raciocínio (a emoção e o movimento também) percebemos que não só a metodologia Suzuki trabalha com um foco voltado para a formação humana. Os alunos participantes da pesquisa que fazem parte dos projetos sociais (projeto GURI em São Carlos/SP e o projeto MPT em Jaraguá do Sul/SC) não deixaram clara a utilização de um método específico de aprendizagem de seus instrumentos, porém pude inferir em suas falas uma constante referência à música enquanto linguagem, forma de expressão e uma forma de lidar com o outro.

Percebemos nas cinco alunas e no aluno participante da pesquisa uma forte relação emocional com o processo de aprendizagem dos seus instrumentos. Um exemplo está na fala da Sueli:

*Fomos desenvolvendo uma segurança enorme, o maestro também sempre ajudou todo mundo, (...). O que é mais gratificante é quando termina uma apresentação, a gente fica super tensa e depois que acaba a apresentação, nossa é um sentimento de dever cumprido, a gente fica muito feliz, todo mundo fica muito contente.*

Os vínculos afetivos existentes com seus professores, com seus colegas, com integrantes das partes administrativas da escola e/ou dos projetos demonstra que a sensibilidade de cada um é de alguma forma afetada e de alguma forma experienciada pelo fato de se aprender o instrumento musical. A mesma participante ao ser perguntado se aprendia alguma outra coisa que não era música ao aprender um instrumento musical respondeu da seguinte maneira:

*Eu sempre fui muito agitada, ansiosa e desde que eu entrei para música eu percebi que a música ensina a gente a ouvir mais o próximo, a ouvir mais a gente também a sentir mais as coisas e ter muita empatia e respeito também pelos próprios amigos e eu acho que esse é o principal que a música permite a gente ver o próximo.*

Essa é uma fala que impacta bastante e sinaliza o quanto essa participante tem consciência de seu processo educativo relacionado ao instrumento musical. Esse é o ponto que queremos chegar. Ao aprendermos um instrumento musical, estamos de várias formas nos conscientizando das nossas emoções, da nossa sensibilidade, do nosso corpo, da nossa relação com o espaço e o tempo, da nossa relação com o outro. Os processos educativos voltados para o ensino de instrumentos musicais deixam claras essas relações e valorizam a música como uma expressão humana, uma forma de desenvolvimento do ser como pessoa. Outras



metodologias não enfatizam tanto esse potencial que a música e a relação com o instrumento musical tem, apesar de trabalhar com este potencial mesmo sem perceber.

Defendemos que como uma expressão exclusivamente humana, a música lida antes de tudo com as emoções. Enquanto profissionais envolvidos no processo de ensino dessa linguagem, devemos ter uma consciência cada vez mais aprofundada do potencial que o aprendizado de um instrumento musical pode ter para a transformação dos seres humanos que estão nesse processo educativo.

Sobre a importância das emoções no processo de conscientização do ser humano afirmamos com os autores a seguir que:

(...) as emoções podem ser consideradas, sem dúvida, como a origem da consciência, visto que exprimem e fixam para o próprio sujeito, através do jogo de atitudes determinadas, certas disposições específicas de sua sensibilidade (GALVÃO apud WALLON, 1998, p. 63).

Alguns pensamentos dos participantes da pesquisa apontam nessa direção. Falas que escutamos no final da nossa roda de conversa virtual deixaram explícitos alguns fatores de fundamental importância:

A presença do prazer e do envolvimento e comprometimento naquela prática que é social.

*CAROLINA – Eu acho que é bem importante você tocar porque você gosta.  
JANETE – (...) se você não gosta do que você faz não vai fazer isso bem.  
SUELI – Eu acho que além de tocar porque você gosta tem que ter um certo comprometimento.*

O envolvimento emocional com a atividade. As emoções que funcionam como motivação, mas também são desenvolvidas através de um processo de conscientização ligado ao desenvolvimento do ser como único.

*VINICIUS – (...) acima de tudo demonstrar seus sentimentos através da música e usar todo teu conhecimento de teoria musical, dinâmica com teu instrumento pra você repassar isso.*

Uma motivação interna que se traduz em ação através da expressão do corpo interferindo no meio social e através dele realizando o que cada ser almeja.

*JOANA – O importante é não desistir dos seus sonhos, é fazer o que você gosta.*

A consciência da importância do grupo, da sociedade para o desenvolvimento de cada um. A prática musical, a ação que vai interferir no meio social de maneira consciente com intuito de desenvolvimento pessoal humano.

*ROBERTA – Eu acho que na música a gente tem que pensar nas outras pessoas porque a gente não vai tocar música só pra gente, então por isso a gente tem que estudar e gostar do instrumento que a gente toca e fazer música porque não vai ser só pra gente, vai ser pras outras pessoas e isso pode ajudar muito, a música ajuda bastante.*

Ainda enfatizando as emoções, podemos dizer que os participantes da pesquisa vão encontrando indícios da existência destas emoções e lidam com elas a partir de suas práticas individuais e em grupo no instrumento musical. Para que essa conscientização das emoções aconteça precisam da relação com o outro, o que acontece através das realizações musicais e suas práticas possíveis. Nesse ponto, de acordo com Galvão (1998, p. 63 apud WALLON, 1986, p. 64), quanto às emoções:

(...) só serão o ponto de partida da consciência pessoal do sujeito por intermédio do grupo, no qual elas começam por fundi-lo e do qual receberá as fórmulas diferenciadas de ação e os instrumentos intelectuais, sem os quais lhe seria impossível efetuar as distinções e as classificações necessárias ao conhecimento das coisas e de si mesmo.

Constatamos nas percepções do aluno e das alunas participantes da pesquisa o valor que ele e elas dão ao caráter social da atividade de tocar um instrumento. Constatamos também a consciência que eles têm de seu aprendizado enquanto instrumentista e também como pessoa humana. Foi possível perceber que a prática e o aprendizado de um instrumento musical promoveu a conscientização dos alunos participantes da pesquisa sobre questões voltadas para motivação, relacionamento, sensibilidade e subsistência. Foi possível perceber também que a prática e o aprendizado de um instrumento musical são influenciados e podem influenciar no contexto social de quem a pratica e de seus familiares. Esperamos de alguma forma afetar a nós professores de instrumentos musicais ao demonstrarmos por meio dessa tese a potência que essa atividade tem para o desenvolvimento humano. A nossa responsabilidade para com os alunos de instrumentos aumenta ao nos conscientizarmos do que poderemos desenvolver.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO-OLIVEIRA, S. S. Exterioridade: o outro como critério. *In: OLIVEIRA, M. W.; SOUSA, F. R. (org.). **Processos educativos em práticas sociais**: pesquisas em educação*. São Carlos: EdUFSCar, 2014, p.47-112.
- BOURDIEU, P. **O senso prático**. Petrópolis: Editora Vozes, 2009.
- BRANDÃO, C. R. **Aprendendo o Amor**: sobre um afeto que se aprende a viver. Campinas: Papirus editora, 2005.
- DUARTE JR., J. F. **O sentido dos sentidos**: a educação (dos) sensível. 5. ed. Curitiba: Criar, 2010.
- DUSSEL, E. Meditações anti-cartesianas sobre a origem do anti-discurso filosófico da modernidade. *In: SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (org.). **Epistemologias do sul***. Coimbra: Edições Almedina, 2009. p. 283 – 336.
- DUSSEL, E. **Introducción a la filosofía de la liberación**. Bogotá: editorial nueva américa, 1995.
- FERNANDES, J. N. Antônio de Sá Pereira: o ensino racionalizado da música. *In: MATEIRO, T.; ILARI, B. (org.). **Pedagogias brasileiras em educação musical***. Curitiba: Intersaberes, 2014, p. 61 – 96.
- FERRAZ, G. Heitor Villa Lobos e o canto orfeônico: o nacionalismo na educação musical. *In: MATEIRO, T.; ILARI, B. (org.). **Pedagogias brasileiras em educação musical***. Curitiba: Intersaberes, 2014, p. 27 – 60.
- FIORI, E. M. Prefácio. *In: FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido***. 50a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- FIORI, E. M. Conscientização e educação. **Educação e Realidade**. Porto Alegre: UFRGS, v.11, n.1, p. 3-10, jan./jun., 1986.
- FIORUSSI, E. A roda de choro como espaço de aprendizagem. *In: JOLY, I. Z. L.; SEVERINO, N. B. **Processos educativos e práticas sociais em música**: um olhar para educação humanizadora pesquisas em educação musical*. Curitiba: editora CRV, 2016. *E-book*.
- FONTEARRADA, M. T. O. **De tramas e fios**: um ensaio sobre música e educação. 2ª ed. São Paulo: editora UNESP, 2008.
- FREIRE, P. **Ação cultural para liberdade e outros escritos**. São Paulo: Paz e Terra, 1981.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: editora UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 50a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

GALVÃO, I. **Henri Wallon**: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. 4ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.

GOMES, R. A análise de dados em pesquisa qualitativa. *In*: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria método e criatividade. Petrópolis: Editora Vozes, 2002, p. 67-80.

GREIF, E. L. **Ensinar e aprender música**: o bandão no caso escola portátil de música. 2007, Tese (Doutorado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

HARDER, R. **A abordagem pontes no ensino de instrumento**: três estudos de caso. 2008, Tese (Doutorado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

JOLY, I. Z. L.; SEVERINO, N. B. **Processos educativos e práticas sociais em música**: um olhar para educação humanizadora pesquisas em educação musical. Curitiba: editora CRV, 2016. *E-book*.

KATER, C. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. **Revista da ABEM**, Poro Alegre, v. 10, 43-51, mar. 2004.

KATER, C. Encontro com H. J. Koellreutter. *In*: KATER, C. (org.). **Cadernos de estudo**: educação musical, n.6. Belo Horizonte: Atravez/EMUFMG/FEA/FAPEMIG, fev. 1997g. p. 131-144.

KOELLREUTTER, H. Sobre o valor e o desvalor da obra musical. *In*: KATER, C. (org.). **Cadernos de estudo**: educação musical, n.6. Belo Horizonte: Atravez/EMUFMG/FEA/FAPEMIG, fev. 1997g. p. 69-78.

LEHMANN, A. C. SLOBODA, J. A. WOODY, R. H. **Psychology for musicians**: understanding and acquiring the skills. Oxford: Oxford university press, 2007.

LENINE; QUEIROGA, L. A ponte. *In*: \_\_\_\_\_. **O dia em que faremos contato**. Faixa 1. Ariola Records, 1997. Não paginado.

MALDONADO-TORRES, N. A topologia do ser e a geopolítica do conhecimento: modernidade, império e colonialidade. *In*: SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. **Epistemologias do sul**. São Paulo: Cortez, 2009. p.337-382.

MATURANA, H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. 3. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

MATURANA, H et all. **Matriz ética do habitar humano**. Santiago de Chile. 2009.

Disponível em:

<<http://escoladeredes.net/group/bibliotecahumbertomaturana?groupUrl=bibliotecahumbertomaturana&id=2384710%3AGroup%3A50622&page=3>>. Acesso em 16 out. 2021.

OLIVEIRA, A. J. Articulações e pontes: reflexões sobre a formação de professores e educadores em música. **Anais do IV SIMPOM**, RJ, p. 1-18, 2016.

OLIVEIRA, M. W.; JUNIOR, D. R.; SILVA, D. V. C.; SOUSA, F. R.; VASCONCELOS, V. O. Pesquisando processos educativos em práticas sociais: reflexões e proposições teórico-metodológicas. *In*: OLIVEIRA, M. W.; SOUSA, F. R. (org.). **Processos educativos em práticas sociais**: pesquisas em educação. São Carlos: EdUFSCar, 2014, p.113-141.

PENNA, M. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2012.

PENNA, M. Ensino de música: para além das fronteiras do conservatório. *In*: PEREGRINO, Y. R. **Da camiseta ao museu**: o ensino das artes na democratização da cultura. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 1995. p. 101 - 111.

PEREIRA, E. P. R. **A educação musical no Brasil**: temáticas, concepções e linhas investigativas. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela, 2019.

PEREIRA, E. P. R. GILLANDERS, C. A investigação doutoral em educação musical no brasil: meta-análise e tendências temáticas de 300 teses. **Revista da ABEM**, v. 27, n. 43, p. 105-131, jul./dez. 2019.

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

PEREIRA, M. V. M. O currículo das licenciaturas em música: compreendendo o habitus conservatorial como ideologia incorporada. **Arteriais revista do PPG artes**, UFPA, Belem, n. 1, 109-123, fev. 2015.

PEREIRA, M. V. M. **Ensino superior e as licenciaturas em música (pós diretrizes curriculares nacionais 2004)**: um retrato do habitus conservatorial nos documentos curriculares. 2012. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2012.

PIRES, J. PILLOTTO, S. S. D. SCHREIBER, A. C. Q. Políticas públicas na educação musical brasileira. **Anais da 38ª reunião nacional da ANPEd**, São Luiz/MA, p. 1-17, 2017.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. *In*: SANTOS, B. S.; MENEZES, M. P. (org.). **Epistemologias do sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2009. p. 73 - 118.

RAMALHO, E. B. Esther Scliar: uma vida para a música. *In*: MATEIRO, T.; ILARI, B. (org.). **Pedagogias brasileiras em educação musical**. Curitiba: Intersaberes, 2014, p. 161 – 182.

ROCHA, I. A. Liddy Chiaffarelli Mignone: sensibilidade e renovação no estudo de música. *In: MATEIRO, T.; ILARI, B. (org.). Pedagogias brasileiras em educação musical*. Curitiba: Intersaberes, 2014, p. 97 – 120.

ROCHA, I. A. Quanta coisa para pensar nos tem dado essa gente: educadores musicais brasileiros em viagem aos Estados Unidos. *Opus*, Porto Alegre, v. 18, n. 1, 101-126, jun. 2012.

RODRÍGUEZ, L. A. E. Education in Latin American music schools: a philosophical perspective. *In: BOWMAN, W. D. FREGA A. L. (org.). The Oxford handbook of philosophy in music education*. New York: Oxford university press, 2012, p. 231-248.

SAMPAIO, J.; SANTOS, G. C.; AGOSTINI, M.; SALVADOR, A. S. Limites e potencialidades das rodas de conversa no cuidado em saúde: uma experiência com jovens no sertão pernambucano. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, v. 18, p. 1299-1311, 2014.

SANTA ROSA, C. S. R. **Fazer a Ponte para a Escola de Todos (as)**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2008.

SANTOS, B. S.; MENEZES, M. P. **Epistemologias do sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2009.

SANTOS, B. S. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina, 2020.

SANTOS, R. M. S. Repensando o Ensino da Música. **Cadernos de estudos da escola de música da Universidade Federal de Minas Gerais: Educação Musical**, n. 1, pp. 31-52. 1990. Disponível em:  
[https://www.academia.edu/40767643/Repensando\\_o\\_ensino\\_da\\_mu\\_sica](https://www.academia.edu/40767643/Repensando_o_ensino_da_mu_sica)

SILVA, M. G.; JOLY, I. Z. L. Contribuições da criação musical coletiva para uma educação humanizadora na infância. *In: SOMMERHALDER, A.; ALVES, F. D.; JOLY, I. Z. L. (org.) Educando crianças, formando educadores: práticas educativas desenvolvidas nas relações humanas*. Curitiba: editora CRV, 2017, p. 71-92. *E-book*.

SILVA, P. B. G. Práticas sociais e processos educativos. *In: OLIVEIRA, Maria W.; SOUSA, Fabiana R. (Org.). Processos educativos em práticas sociais: pesquisas em educação*. São Carlos: EdUFSCar, 2014, p.19-27.

SLOBODA, J. A. **A mente musical: a psicologia cognitiva da música**. Londrina/PR: EDUEL, 2008.

SWANWICK, K. **Ensinando música musicalmente**. São Paulo: Editora Moderna, 2003.

TORRES, M. C. A. R. Gazzi Galvão de Sá: educador musical e inovador do movimento de musicalização na Paraíba. *In: MATEIRO, T.; ILARI, B. (org.). Pedagogias brasileiras em educação musical*. Curitiba: Intersaberes, 2014, p. 121 – 138.

VIEIRA, L. B. **A construção do professor de música: o modelo conservatorial na formação e na atuação do professor de música em Belém do Pará**. 2000. Tese (Doutorado em Educação)

- Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança.** Lisboa: edições 70, 1968.

## ANEXO 4



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** UM OLHAR PARA A PONTE: PROCESSOS DE APRENDIZAGEM DO INSTRUMENTO MUSICAL

**Pesquisador:** JORGE PIRES

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 24135319.8.0000.5504

**Instituição Proponente:** CECH - Centro de Educação e Ciências Humanas

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 3.750.439

**Apresentação do Projeto:**

A pesquisa "Um olhar para a ponte: processos de aprendizagem do instrumento musical" faz parte da linha de pesquisa "Práticas sociais e processos educativos" do programa de Pós-graduação em educação da Universidade Federal de São Carlos e surgiu a partir da observação na prática cotidiana de um ensino do instrumento musical mais voltado ao desenvolvimento técnico em detrimento da formação humana sensível, ou seja, uma preocupação maior em saber dominar o instrumento e tocá-lo com maestria do que com a relação professor/estudante e os afetamentos proporcionados pela música. Essa pesquisa tem por base um ensino de instrumento musical, que além do desenvolvimento técnico, leve em conta laços de confiança e mobilize o estudante a outros aprendizados, que são levados para a sua vida, despertando uma pessoa mais crítica, aberta, sensível e generosa. Como problema de pesquisa temos: como os alunos percebem o desenvolvimento da aprendizagem de instrumentos musicais? Será que os alunos de instrumentos musicais não se interessam pela formação geral do ser humano quando pretendem aprender um instrumento? Será que os alunos ao procurarem aulas de instrumentos musicais estão interessados em outros elementos além da técnica instrumental? Como será que os alunos percebem as interações com os professores e o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, expressão e afeto? A coleta dos dados será feita a partir de dois projetos de ensino de instrumentos musicais: o projeto Guri no polo da cidade de São Carlos e o projeto da UNIBES (União Brasileiro Israelita do Bem-Estar Social) que acontece na cidade de São Paulo. Os registros das rodas de conversa serão

<b>Endereço:</b> WASHINGTON LUIZ KM 235	<b>CEP:</b> 13.565-905
<b>Bairro:</b> JARDIM GUANABARA	
<b>UF:</b> SP	<b>Município:</b> SAO CARLOS
<b>Telefone:</b> (16)3351-9685	<b>E-mail:</b> cephumanos@ufscar.br





Continuação do Parecer: 3.750.439

feitos através de diários de campo e gravações de áudio e vídeo. O objetivo deste trabalho é conhecer e compreender como os aprendizes de instrumento musical percebem as ações do professor em relação a: criar oportunidades de motivação do aluno, formação de vínculos afetivos e fortalecimento da amizade.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

O objetivo deste projeto de pesquisa é conhecer e compreender como os aprendizes de instrumento musical percebem as ações do professor em relação a: criar oportunidades de motivação do aluno, formar vínculos afetivos e fortalecer a amizade. A partir da investigação dos percursos utilizados nos processos de aprendizagem de instrumentos musicais, pelo olhar dos alunos, poderá ser possível identificar se estas experiências trazem consciência, reflexões e afetos em relação aos valores humanos.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

O pesquisador apresenta como riscos:

"Embora as rodas de conversa sejam realizadas da forma mais amena possível poderá gerar constrangimento (timidez, vergonha, nervosismo) e algum desconforto (dor de cabeça, tensão nervosa, choro, angústia, tristeza, estresse), uma vez que ao compartilhar informações pessoais, você está expondo um pouco de sua vida. Importante ressaltar que os participantes da pesquisa terão total liberdade de recusar a participação das atividades propostas pelo pesquisador se de alguma maneira se sentirem constrangidos, assim como também poderão desistir da pesquisa a qualquer momento, sem que a recusa ou a desistência acarrete qualquer prejuízo a eles."

E aponta como benefícios:

"partir da investigação dos percursos utilizados nos processos de ensino e aprendizagem de instrumentos musicais, pelo olhar dos alunos, poderá ser possível identificar se estas experiências trazem consciência, reflexões e afetos em relação aos valores humanos. O fato de refletirem sobre seu processo de aprendizagem poderá trazer uma consciência maior a respeito da importância de estudar um instrumento, dos benefícios que a música pode trazer para cada um de nós e para o outro."

—

#### **PARECER**

Compreende-se que os riscos apresentados poderão ser minimizados e o pesquisador poderá lançar mão de estratégias capazes de prevenir tais riscos. Além disso, o pesquisador aponta para o fato de que os participantes da pesquisa poderão interrompê-la a qualquer momento, indo ao encontro das resoluções éticas vigentes.

<b>Endereço:</b> WASHINGTON LUIZ KM 235	<b>CEP:</b> 13.565-905
<b>Bairro:</b> JARDIM GUANABARA	
<b>UF:</b> SP	<b>Município:</b> SAO CARLOS
<b>Telefone:</b> (16)3351-9685	<b>E-mail:</b> cephumanos@ufscar.br



Continuação do Parecer: 3.750.439

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O projeto de pesquisa possui boa fundamentação teórica e metodológica indo ao encontro do atendimento das resoluções 466 e 510 no que se refere ao desenvolvimento de pesquisas com seres humanos. Além disso, é relevante para a área e também para pesquisas de caráter qualitativo, que procuram atribuir análises por meio das questões subjetivas e percebidas durante a produção dos dados.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

O pesquisador apresentou os seguintes documentos:

- . PB com informações básicas do projeto;
- . Termo de autorização da instituição "Sustenidos Organização Social de Cultura" assinado pela gerente regional;
- . Termo de autorização da instituição "UNIBES" assinado pelo vice-presidente;
- . Folha de rosto assinada pela diretoria de centro;
- . Brochura do projeto de pesquisa na íntegra;
- . TALE a ser aplicado aos menores participantes do projeto;
- . TCLE a ser aplicado aos pais dos menores;
- . Termo de autorização de uso de voz e imagem a ser aplicado aos participantes;
- . Termo de autorização de uso de voz e imagem a ser aplicado aos responsáveis dos participantes.

---

**PARECER**

Os documentos apresentados pelo pesquisador são suficientes para apreciação ética do projeto em pesquisa com seres humanos. Além disso, as readequações feitas pelo pesquisador atendem às resoluções vigentes (466/12 e 510/16).

questão

**Recomendações:**

**APROVAÇÃO**

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

**APROVADO**

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

<b>Endereço:</b> WASHINGTON LUIZ KM 235	<b>CEP:</b> 13.565-905
<b>Bairro:</b> JARDIM GUANABARA	
<b>UF:</b> SP	<b>Município:</b> SAO CARLOS
<b>Telefone:</b> (16)3351-9685	<b>E-mail:</b> cephumanos@ufscar.br



Continuação do Parecer: 3.750.439

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1347431.pdf	30/11/2019 21:11:36		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.docx	30/11/2019 21:10:25	JORGE PIRES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_autorizacao_uso_imagem_voz_responsavel.doc	30/11/2019 21:10:05	JORGE PIRES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_autorizacao_uso_imagem_voz_menor.doc	30/11/2019 21:09:17	JORGE PIRES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tle_2019.docx	30/11/2019 21:08:48	JORGE PIRES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoDePesquisa_JORGE.docx	20/10/2019 21:17:28	JORGE PIRES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	guri_termo_de_autoriza_de_pesquisa.pdf	20/10/2019 20:10:48	JORGE PIRES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	unibes_termo_de_autoriza_de_pesquisa.pdf	20/10/2019 20:09:55	JORGE PIRES	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	20/10/2019 19:49:26	JORGE PIRES	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SAO CARLOS, 07 de Dezembro de 2019

Assinado por:  
Priscilla Hortense  
(Coordenador(a))

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235  
 Bairro: JARDIM GUANABARA CEP: 13.565-905  
 UF: SP Município: SAO CARLOS  
 Telefone: (16)3351-9685 E-mail: cephumanos@ufscar.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TALE**

**Para crianças e adolescentes (maiores que 11 anos e menores de 18 anos) e para legalmente incapaz.**

Você está sendo convidado a participar da pesquisa **“Um olhar para ponte: processos de aprendizagem do instrumento musical”**, coordenada por mim, Jorge César de Araujo Pires. Seus pais permitiram sua participação.

O objetivo dessa pesquisa é saber qual a sua opinião sobre como as interações entre você aluno e professor, interferem na aprendizagem musical, ou seja, como você vê as ações que seu professor faz em relação à motivação, aos vínculos afetivos, à amizade, com relação à sua motivação para estudar e aprender. Gostaríamos de saber também como as atividades que acontecem fora da aula propriamente dita (intervalos, ensaios, saídas para concertos e apresentações, eventos festivos) ajudam no aprendizado do seu instrumento musical.

Você só precisa participar da pesquisa se quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir. As crianças e adolescentes que irão participar desta pesquisa têm de 11 a 17 anos de idade.

Sua colaboração será nas rodas de conversa para dizer sua opinião a respeito de tudo que você viveu durante o aprendizado do seu instrumento e principalmente, para dizer se foi importante para você e o porquê. Para o registro destas informações serão usados diferentes materiais como câmeras, gravadores, cadernos de anotações, canetas e lápis. A gravação em vídeo será feita por uma câmera fixada em um tripé. Eu mesmo darei início à gravação antes do começo das conversas que faremos juntos e irei pará-la logo após o encerramento. As anotações também serão realizadas por mim durante as nossas rodas de conversa. As gravações em vídeo e as fotos serão uma ajuda para que eu faça as anotações com mais detalhes. Tudo o que for anotado será mostrado para você e para seus responsáveis, e só será utilizado se vocês aprovarem. Os materiais são seguros, mas é possível que em algum momento você se sinta envergonhado(a) ou constrangido(a) por estar participando. Caso isso aconteça, você pode me dizer pessoalmente ou me procurar pelo telefone (47) 999012615. Também há coisas boas que podem acontecer como mostrar para as outras pessoas o dia a dia do seu aprendizado de instrumentos musicais, o que você gosta de fazer e como você se sente ao estudar música. Isso possibilita que mais pessoas conheçam um pouco da interação entre um aprendiz e um professor de instrumento musical, além do que pode inspirar outras pessoas a estudar música.

A realização da pesquisa acontecerá nos intervalos do funcionamento do seu projeto, ou da sua escola de música, eu (pesquisador) providenciarei o que for necessário para o nosso conforto.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa. Não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. A pesquisa será divulgada em publicações e congressos universitários, mas sem identificar as crianças e adolescentes que participaram.

**CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO**

Eu \_\_\_\_\_ aceito participar da pesquisa **“Um olhar para ponte: processos de aprendizagem do instrumento musical”**.

Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer.

Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar bravo comigo.

O pesquisador tirou minhas dúvidas e conversou com os meus responsáveis.

Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

São Carlos, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do menor

\_\_\_\_\_  
Jorge César de Araujo Pires (Pesquisador)  
Estrada Rio da Prata, 113  
Pirabeiraba – Joinville/SC – (47) 99901-2615

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ

### Participante menor de idade

Eu, \_\_\_\_\_, autorizo que minha imagem e minha voz sejam utilizadas, de maneira definitiva e gratuita, em fotos e filmagens na pesquisa **“Um olhar para a ponte: processos de aprendizagem do instrumento musical”**, realizada pelo pesquisador Jorge César de Araujo Pires, da Universidade Federal de São Carlos. Eu autorizo que essas fotos e filmagens façam parte da pesquisa e que estejam presentes em todas as publicações realizadas neste sentido.

Tenho conhecimento de que meu responsável legal também autorizou o uso de minha imagem e de minha voz nas fotos e filmagens dessa pesquisa e concordo com isso.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do menor

\_\_\_\_\_  
Nome do responsável

legal: \_\_\_\_\_

RG.: \_\_\_\_\_

CPF: \_\_\_\_\_

Telefone1: (            ) \_\_\_\_\_ Telefone2: (            )

\_\_\_\_\_  
Endereço:

\_\_\_\_\_

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**

O menor de idade pelo qual o(a) senhor(a) é responsável está sendo convidado(a) a participar da pesquisa em nível de doutorado “**Um olhar para a ponte: processos de aprendizagem do instrumento musical**”, de autoria de **Jorge César de Araujo Pires**, vinculada ao Programa de Pós-graduação da Universidade Federal de São Carlos.

O menor de idade pelo qual o(a) senhor(a) é responsável foi selecionado por ser aprendiz de um instrumento musical. A participação dele não é obrigatória. A qualquer momento ele ou você podem desistir de participar e retirar seu consentimento. A recusa em participar da pesquisa ou retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, não trará nenhum prejuízo para você ou para ele no presente ou no futuro.

O objetivo dessa pesquisa é saber como as interações entre aluno, professor e comunidade interferem na aprendizagem musical, ou seja, como os aprendizes de instrumento musical veem as ações do professor em relação à motivação, aos vínculos afetivos e à amizade. Pelo olhar dos aprendizes, qual a relação destas interações com a motivação para estudar e aprender o instrumento. Gostaríamos de saber também como as atividades que acontecem fora da aula propriamente dita (intervalos, ensaios, saídas para concertos e apresentações, eventos festivos) ajudam no aprendizado do seu instrumento musical.

Para o levantamento dos dados realizaremos observações no cotidiano de fora da sala de aula e rodas de conversa. Para o registro das informações nas rodas de conversa serão usados diferentes materiais como câmeras, gravadores, cadernos de anotações, canetas e lápis. A gravação em vídeo será feita por uma câmera fixada em um tripé. O pesquisador dará início à gravação antes do começo das conversas e irá pará-la logo após o encerramento. As anotações também serão realizadas pelo pesquisador. As gravações em vídeo serão utilizadas como recurso de memória e ajudarão posteriormente nos detalhes das anotações. Tudo o que for anotado será mostrado para o aluno e para seus responsáveis, e só será utilizado se vocês aprovarem. Assim a colaboração do menor pelo qual o senhor é responsável para a pesquisa, consistirá na participação destas seções de conversa. Ele poderá discutir e comentar o objeto de estudo, contribuindo também com a descrição das práticas realizadas nas aulas e nas ações do cotidiano do projeto. As rodas de conversa acontecerão nos intervalos das aulas sem o prejuízo das mesmas em horários previamente agendados com a instituição e com os alunos. Vale enfatizar que não há opiniões certas ou erradas e o pesquisador poderá sempre auxiliar quando houver dúvidas. Estas rodas de conversa serão em grupos de alunos de instrumentos semelhantes ou diferentes de acordo com a disponibilidade dos participantes e terão a duração de aproximadamente 60 minutos (uma hora). Além de permitir que os registros sejam realizados, em sua maioria pelo próprio pesquisador, ele poderá contribuir também, caso queira, com fotos e observações por escrito.

Embora as rodas de conversa sejam realizadas da forma mais amena possível poderá gerar constrangimento (timidez, vergonha, nervosismo) e algum desconforto (dor de cabeça, tensão nervosa, choro, angústia, tristeza, estresse), uma vez que ao compartilhar informações pessoais, você está expondo um pouco de sua vida. Importante ressaltar que ele terá total liberdade de recusar a participação das atividades propostas pelo pesquisador se de alguma maneira se sentir constrangido, assim como também poderá desistir da pesquisa a qualquer momento, sem que a recusa ou a desistência acarrete qualquer prejuízo a ele ou a você.

Em relação aos benefícios desta pesquisa pode-se dizer que as rodas de conversa poderão contribuir com a formação dos aprendizes de instrumentos ocasionando trocas de saberes com os demais participantes do projeto, bem como se estabelecendo enquanto um momento de reflexão. A participação dele será de suma relevância para o cumprimento do objetivo proposto na pesquisa, tendo benefícios de âmbito acadêmico e profissional para o campo das Práticas Sociais e Processos Educativos. Nesse sentido, os resultados deste estudo, poderão ser apresentados em congressos, periódicos científicos e eventos promovidos na área de ciências humanas.

Esses dados da pesquisa (dados das rodas de conversa, anotações, gravações, fotografias, filmagens) ficarão sob a responsabilidade do pesquisador por um período de cinco anos, após o qual serão devidamente destruídos.

Você receberá uma cópia deste termo na qual consta o telefone e o endereço eletrônico do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e a sua participação, agora ou a qualquer momento.

O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, localizada Rod. Washington Luís, km 235 - SP-310 - São Carlos, SP, CEP 13565-905, telefone: (16) 3351-8111, fax: (16) 3361-2081. Se necessário, pode-se entrar em contato com esse Comitê o qual tem como objetivo assegurar a ética na realização das pesquisas com seres humanos.

---

Jorge César de Araujo Pires (Pesquisador)  
Estrada Rio da Prata, 113, Pirabeiraba, Joinville/SC  
Contato: E-mail: jorgecesarp@gmail.com / Cel: (47) 99901-2615

Eu, \_\_\_\_\_(colocar o nome legível do pai/mãe/responsável/cuidador) declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do menor de idade pelo qual sou responsável, \_\_\_\_\_ (colocar o nome do menor), sendo que aceito que ele participe.

....., ..... de ..... de 2019.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) responsável