

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

ÉRIKA DE ANDRADE SILVA

**O DESPERTAR DO MÚSICO PARA A EDUCAÇÃO MUSICAL:
LIMITAÇÕES E EXPECTATIVAS DE SUA ATUAÇÃO NA
SOCIEDADE**

SÃO CARLOS

2011

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

**ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM
LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS SOCIAIS E PROCESSOS EDUCATIVOS**

ÉRIKA DE ANDRADE SILVA

**O DESPERTAR DO MÚSICO PARA A EDUCAÇÃO MUSICAL:
LIMITAÇÕES E EXPECTATIVAS DE SUA ATUAÇÃO NA
SOCIEDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientação: Profa. Dra. Ilza Zenker Leme Joly

SÃO CARLOS

2011

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

S586dm

Silva, Érika de Andrade.

O despertar do músico para a educação musical :
limitações e expectativas de sua atuação na sociedade /
Érika de Andrade Silva. -- São Carlos : UFSCar, 2011.
153 f.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São
Carlos, 2011.

1. Educação musical. 2. Professores - formação. 3.
Práticas sociais e processos educativos. 4. Música. I. Título.

CDD: 372.87 (20ª)

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Ilza Zenker Leme Joly

Prof. Dr. Carlos Elias Kater

Profª Drª Sônia Stella Araújo-Oliveira



Handwritten signatures of the examiners, corresponding to the names listed on the left, written over three horizontal lines.

*Dedico este trabalho a todos que
buscam transformar o mundo através
da Música e da Educação Musical.*

*Viver é afinar o instrumento
De dentro prá fora
De fora prá dentro
A toda hora, todo momento
De dentro prá fora
De fora prá dentro*

(Walter Franco)

AGRADECIMENTOS

Ao criador, pela vida;

Aos meus pais Luiz Carlos e Diva, e à minha avó, pelo amor;

Ao meu marido, Roberto, por anos de parceria, apoio e dedicação;

Às minhas amadas filhas Tayná e Millena, pela compreensão e carinho;

Aos meus familiares que incentivaram e encorajaram a realização deste trabalho;

À professora orientadora Ilza, pelo exemplo de humanidade, pela calma e coerência;

Aos professores examinadores Kater e Stella pelas preciosas contribuições ao trabalho;

Aos docentes e amigos da Pós-Graduação pelo aprendizado e convívio;

Aos colaboradores da pesquisa, pela doação e confiança;

À Universidade de Ribeirão Preto, que apoiou e incentivou esta conquista;

Aos docentes do Curso de Música da UNAERP, por compartilhar todo o processo;

À comunidade da Escola Waldorf João Guimarães Rosa, pelo apoio e flexibilidade;

Aos queridos(as) alunos(as), que me ensinam incansavelmente;

Aos colegas de profissão, pela experiência e troca;

Aos amigos, pela compreensão e força;

RESUMO

A presente pesquisa desenvolveu-se no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar, na linha de pesquisa Práticas Sociais e Processos Educativos. Trata-se da dissertação de Mestrado, em que foi realizado um estudo qualitativo que procurou compreender de que forma os músicos se descobrem educadores musicais. Os objetivos são descrever e analisar as forças e fragilidades em ambas as profissões, compreender como a família e a sociedade os reconhece e de que forma estes profissionais se conscientizam do seu papel social. A investigação buscou também compreender quais práticas sociais e acadêmicas favorecem o despertar do músico rumo à educação musical. Foram levantados questionamentos, inquietações e reflexões sobre a volta da música na matriz curricular da escola regular e a atual formação dos músicos e educadores musicais. Os autores centrais da linha ajudaram a construir uma base de fundamentação teórica que permitiu discutir o problema de pesquisa. O conceito experiência foi referenciado de Larrosa Bondia (2002), os conceitos de cultura, cultura popular e libertação foram embasados em Dussel (s/d). Educação, Diálogo, Libertação, entre outros vieram das contribuições de Paulo Freire (1979a; 1979b; 1992; 1993; 1996; 2000; 2001), além do conceito de prática docente fundamentado por Tardif (2002). Os conceitos de prática social e processos educativos foram construídos a partir do texto elaborado pelos docentes da linha de pesquisa. Os conceitos na área de arte-educação tiveram a contribuição de Barbosa(2009). Outras referências na área da Educação Musical ajudaram a construir o referencial específico, entre eles: Penna (2005), Kater (2004), Koellreutter (1977), Fonterrada (2005). A metodologia de coleta de dados utilizada foi entrevistas em grupo, o que promoveu o diálogo entre os participantes. Foram entrevistados quatorze formandos ou egressos do curso de Licenciatura em Música da Universidade de Ribeirão Preto, UNAERP. O texto está organizado em três capítulos. Os resultados apontam que a descoberta da educação musical pelos músicos se dá em decorrência da experiência positiva, do envolvimento com o trabalho, e do vínculo que estabelecem com seus alunos. Podemos destacar também que as possibilidades de transformações pessoais e interpessoais ocorridas durante sua trajetória profissional favorecem, motivam e encorajam o professor a iniciar e dar continuidade na carreira.

Palavras-chave: Processos educativos. Práticas Sociais. Formação de educadores musicais. Educação Musical.

ABSTRACT

THE AWAKENING OF THE MUSICIAN TOWARD MUSICAL EDUCATION: LIMITATIONS AND EXPECTATIONS OF HIS/HER WORK IN SOCIETY

The current research was developed at the Post-graduation Program in Education at UFSCar in a Social Practices and Educational Processes research line. This is the master's thesis in which was conducted a qualitative study in order to understand how the musicians discover themselves as music educators. The aims are to describe and to analyze the strengths and weaknesses in both professions, to understand how the family and society recognize them and how these professionals become more aware of their social role. The research also searched for understanding which social and academic practices promote the awakening of the musician toward music education. Questions, anxieties and reflections about the music return to the regular school curriculum and the current education of musicians and music educators were surveyed. The main authors of the research line helped to build a theoretical basis allowing the discussion on the research problem. The concept of experience was referenced on Larrosa Bondia (2002); the concepts of culture, pop culture and liberation were based on Dussel (undated); Education, Dialogue, Liberation, and others came from contributions of Paulo Freire (1979a, 1979b, 1992, 1993, 1996, 2000, 2001); and the concept of teaching practice was founded by Tardif (2002). The concepts of social practice and educational processes were built from the text developed by the professors of the research line. The concepts in the field of art-education were contributed by Barbosa (2009). Other references in the field of music education helped us to build the specific references, including: Penna (2005), Kater (2004), Koellreutter (1977), Fonterrada (2005). The data collection methodology used was the group interviews which promoted a dialogue among the participants. Fourteen graduated students of the Bachelor's Degree in Music at the Universidade de Ribeirão Preto, UNAERP, were interviewed. The research is organized into three chapters. The results show that the discovery of music education by musicians occurs as a result of the positive experience, of the involvement with working, and of the bond they establish with their students. We can also emphasize that the possibilities of personal and interpersonal changes that occurred during his/her professional course collaborate, motivate and encourage teachers to initiate and continue his/her career.

Keywords: Educational processes. Social Practices. Training of music educators. Musical Education.

Lista de quadros

Quadro 1 – Os encontros.....	pág. 57
Quadro 2 – Os colaboradores	pág. 63
Quadro 3 – Temas, subcategorias e análise.....	pág. 72

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....pág. 11

CAPÍTULO I – NOTAS INTRODUTÓRIAS PARA A CONSTRUÇÃO DO TEMA

- 1.1) Processos Educativos e Práticas Sociais.....pág. 27
- 1.2) Da Música à Educação Musical.....pág. 33
 - 1.2.1) Compreensão acerca das profissões: músico, educador musical, professor de música.....pág. 33
 - 1.2.2) Formação do músico, do educador e do professor de música....pág. 38
 - 1.2.3) Ingresso e oferta de vagas nas universidades.....pág. 44

CAPÍTULO II – ELABORAÇÃO

- 2.1) Metodologia de coleta de dadospág. 52
- 2.2) A amostragem: seleção dos colaboradores da pesquisa.....pág. 53
- 2.3) Os colaboradores.....pág. 54
- 2.4) Aspectos éticos.....pág. 55
- 2.5) A coleta de dadospág. 56
- 2.6) O instrumento de coleta de dadospág. 57
- 2.7) Os encontrospág. 59
- 2.8) O ambientepág. 59
- 2.9) Metodologia de análise dos dadospág. 60
- 2.10) O método.....pág. 61
- 2.11) Os colaboradores.....pág. 62

CAPÍTULO III – RESULTADOS E DISCUSSÃO

- 3.1) Apresentação dos dados.....pág. 67
- 3.2) Análise do quadro dos colaboradores.....pág. 68
- 3.3) Temas, subcategorias e análises.....pág. 70
 - 3.3.1) Tema 1 - Ser músicopág. 73

a) – A música como linguagem.....	pág. 73
b) - Papel social do músico.....	pág. 74
c) - Músico: a profissão, o talento, a fama, o virtuosismo e a técnica e o mito.....	pág. 76
d) – Músico como professor.....	pág. 82
e) – Músico, família e sociedade.....	pág. 83
3.3.2 Tema 2 – Ser educador musical.....	pág. 85
a) Humanização e libertação.....	pág. 86
b) O papel e o poder transformador da educação.....	pág. 87
c) Conteúdos, avaliação e resultados esperados.....	pág. 88
3.3.3 Tema 3 - Início e continuidade da carreira de professor.....	pág. 91
3.3.4 Tema 4 - Formação do músico e do educador musical.....	pág. 95
3.3.5 Tema 5 - Sobre a descoberta da educação.....	pág. 100
3.3.6 Tema 6 - Forças e Fragilidades das profissões.....	pág. 104
3.3.6.1 Forças	
a) Possibilidades de transformação pessoal.....	pág. 104
b) Possibilidades de intervir na formação do caráter de crianças e jovens.....	pág. 105
c) Resistência nos propósitos e objetivos.....	pág. 106
d) Vitória perante os preconceitos da família e da sociedade.....	pág. 106
e) Resistência ao sistema econômico e aos apelos materiais.....	pág. 108
3.3.6.2 Fragilidades	
a) Distanciamento entre a realidade do processo educacional/musical e as expectativas dos alunos e familiares.....	pág. 109
b) Falta de reconhecimento da profissão.....	pág. 111
c) Falta de apoio da família.....	pág. 113
d) Informalidade nas relações trabalhistas.....	pág. 113
e) Equívocos sobre os objetivos das aulas de música em escolas.....	pág. 116
3.3.7 Tema 7 – Motivação.....	pág. 120
3.3.8 Tema 8 - Práticas sociais e Processos Educativos.....	pág. 122
a) Práticas sociais musicais familiares.....	pág. 123
b) Práticas sociais em espaços não convencionais.....	pág. 124
c) Processos educativos.....	pág. 125

CONSIDERAÇÕES.....pág. 129

CONCLUSÃO.....pág. 135

REFERÊNCIAS.....pág. 137

ANEXOS

A) Termo de compromisso livre e esclarecido	pág. 142
B) Aprovação comitê de ética em pesquisa	pág. 145
C) Roteiro para entrevista.....	pág. 146
D) Trechos extraídos das transcrições.....	pág. 147
E) Trechos do processo de análise dos dados.....	pág. 150

INTRODUÇÃO

Primeiros passos

Filha caçula de uma família de seis irmãos, iniciei aos cinco anos o contato com o estudo formal de música, em São Bernardo do Campo, SP. Enquanto folheava um livro colorido com partituras para criança, pertencente à minha irmã, imaginava o som do piano. Dessa forma, aconteceu o primeiro despertar para música. Minha mãe, observando minha vontade, inscreveu-me nas aulas de piano, porém a professora disse que eu precisaria estar alfabetizada para iniciar meus estudos no instrumento... Infelizmente, há mais de trinta anos, era assim que se pensava. Mas ela resolveu tentar, e aos poucos iniciei as primeiras lições.

Hoje é possível observar, em publicações, estudos e debates, um número cada vez maior de iniciativas de contato com a música desde muito cedo. Gestantes, bebês e crianças pequenas já desenvolvem atividades musicais, provocando mudanças significativas no cenário da iniciação musical no Brasil e em diversos países, nos últimos anos.

Aos quatorze anos ingressei no Conservatório Heitor Villa-Lobos em Ribeirão Preto e concluí o curso técnico em 1990, tendo estudado o repertório erudito e popular.

Aos dezesseis anos ingressei no mercado de trabalho como pianista tocando em eventos e restaurantes da cidade.

Estagiei como percussionista da Orquestra Sinfônica de Ribeirão Preto (OSRP) de acordo com as atividades acadêmicas prevista no curso de Licenciatura em Música, iniciado em 1991. Essa experiência proporcionou minha participação em apresentações didáticas em escolas regulares e durante as dezenas de concertos, onde pude vivenciar intensamente a profissão de musicista. Além de apresentações em Ribeirão Preto e região, a orquestra realizou no ano de 1994 *tournées* por várias cidades do interior de São Paulo e estados vizinhos, destacando-se o Festival de Inverno de Campos de Jordão.

Em 1997 fundei a Andrade & Silva Edições, microempresa que atuou nas áreas de musicologia e edição musical, prestando serviços para a OSRP e para a Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo (OSESF) até 2005. Os trabalhos realizados para a OSESF centravam-se na edição, digitalização e recuperação de obras originais do barroco

mineiro, de compositores como Manuel Dias de Oliveira, José Maurício Nunes Garcia, Lobo de Mesquita, entre outros.

Meu trânsito era tanto no círculo de músicos eruditos quanto nas rodas de música popular, sendo que esta diferenciação não configurava, necessariamente, uma dicotomia. Minha vontade era compreender os diferentes tipos de possibilidade de expressão musical, que exigem habilidades, técnicas, conhecimentos, posturas e formas de aprender e ensinar diferentes.

Desde essa época, pensamentos e inquietações já me incomodavam, a respeito da supervalorização dos músicos práticos em relação aos professores de música. Gostaria de compreender o motivo pelo qual alguns músicos consideravam as aulas como uma atividade menos valiosa, de menor prestígio do que se apresentar em público.

Nesse mesmo período, elaborava arranjos para corais e grupos instrumentais variados, e pude desenvolver profundamente os conhecimentos na área da música, especificamente em Teoria, Orquestração, Harmonia, Arranjo e Composição.

Durante muitos anos participei voluntariamente de projetos socioeducativos, auxiliando também na produção musical de espetáculos e CDs, além de realizar com grupos diversos, apresentações musicais em hospitais, asilos, clínicas psiquiátricas, entre outros. Percebia o quanto essa experiência era positiva, tanto para o grupo, que estabelecia relações sociais profundas e duradouras, quanto para mim mesma, pois era uma grande oportunidade de crescimento pessoal e, ao mesmo tempo, um exercício de doação.

A motivação para essas atividades partiu principalmente do exemplo que minha mãe me proporcionou. Desde muito pequena eu a acompanhava em instituições de assistência social, onde exercia, além da distribuição de alimentos, ações educativas. Fui convidada, algumas vezes a ensinar músicas para aquelas crianças e, pouco a pouco, fui percebendo o quanto era prazeroso e importante esse trabalho voluntário.

Desde o ingresso no curso superior desenvolvi também a carreira de professora de música, em escolas livres, de educação infantil, de ensino fundamental e conservatórios de Ribeirão Preto e região. Elaborando arranjos e regendo coros infantis e juvenis e grupos instrumentais diversos, percebia que ambas as atividades se complementavam. Minha experiência como musicista me fazia uma professora atuante, inserida no mercado e conhecedora de suas necessidades, assim como a experiência docente, além de contribuir para o relacionamento interpessoal, fazia com que cada vez mais, caminhasse em busca dos conhecimentos teóricos para fundamentar tanto a prática pedagógica quanto a musical.

Entre os anos 2000 e 2008 participei do Coro Cênico Bossa Nossa. Esse grupo tem como proposta artística integrar a linguagem teatral à música vocal. Nesse período, procurávamos realizar experimentos de arranjos e propostas estéticas inovadoras, desde a canção executada à capela, ou seja, sem acompanhamento instrumental, até a proposta de inserir sons provenientes de recursos tecnológicos durante as performances do grupo. Participei de três montagens: “500 e tantas histórias”, “Canções do Brasil” e “O Boi Caipira”. Esses espetáculos foram apresentados em diversas cidades do país e em três *tournées* pela Itália, nos anos 2000, 2001 e 2004, circunstâncias em que, no contato com as pessoas de diversas escolas e espaços por que passei, pude vivenciar as diferenças existentes na profissão dos músicos e educadores musicais, de acordo com as regiões dos dois países.

A partir de 2003, lecionei no Conservatório Musical e no Curso Sequencial de Música Popular da Universidade de Ribeirão Preto, UNAERP. Posteriormente ministrei disciplinas nos cursos de Musicoterapia e Licenciatura em Música. Fui convidada a assumir a coordenação do curso de Licenciatura em Música em 2007 e continuo exercendo atualmente essa função.

O contato com os estudantes durante as atividades acadêmicas, projetos de extensão, e principalmente nos estágios supervisionados revelaram a mim um momento de descoberta do músico que se tornava professor. Essas atividades proporcionaram diálogos que instigaram a investigação acerca da motivação e da problemática que envolve a profissão de músico e educador musical.

A motivação para pesquisar músicos que se tornam educadores e as transformações pessoais que envolvem esse processo é proveniente da necessidade de compreender os aspectos que os levaram à escolha profissional e a relação que eles têm com a sociedade, assim como o valor que atribuem às suas atuações. Sobre esta última questão destacamos:

No vácuo de uma formação de educador musical acolhedora também das demandas atuais e emergentes, encontramos-nos ainda hoje diante de uma crise muda acerca da credibilidade relativa ao valor do papel do educador musical e do músico (em particular o “erudito” ou “de concerto”) numa sociedade de terceiro mundo (KATER, 2004, p.50).

Na condição de docente que trabalha na formação de professores, procuro desenvolver o pensamento crítico, a relação dialógica, o respeito e o amor.

Na citação a seguir, Paulo Freire conceitua o amor. Posso dizer que minha compreensão sobre a fala do autor se dá na medida do exercício diário de convivência com os seres humanos, especificamente, neste caso, com os educadores musicais.

O amor é ao mesmo tempo o fundamento do diálogo e o próprio diálogo. Este deve necessariamente unir sujeitos responsáveis e não pode existir numa relação de dominação. A dominação revela um amor patológico: sadismo no dominador, masoquismo no dominado. Porque o amor é um ato de valor, (...) ele é compromisso para com os homens. (FREIRE, 1979b, pág. 43)

E este compromisso se constrói de ambas as partes. Procuo estar com os estudantes, construindo em conjunto uma nova forma de olhar para a educação musical, baseada nos conceitos de alteridade¹, de compromisso e de responsabilidade social. Procuo também encorajá-los, revelando algumas dificuldades comuns aos espaços da educação musical, como a superioridade dos opressores que coisificam os oprimidos ou a indústria cultural que dita o que devemos ouvir e tocar.

Por outro lado, procuro incentivá-los a vivenciar a profissão e tudo o que está ligado a ela, de maneira integral. Busco desenvolver uma relação saudável entre o educando e a música, entre a música e a sociedade, visando ao comprometimento do estudante-professor com a ética profissional.

Neste caso, a ética profissional não está regulamentada em códigos ou normas, não é regida por conselhos e ordens, mas é um conjunto de atitudes e comportamentos desejáveis, que aprendemos e ensinamos no dia-a-dia do trabalho, no cotidiano, uns com os outros, em contato com o mundo.

No exercício profissional, que é também exercício de amor, no vai e vem dos relacionamentos entre as pessoas, surgiram em mim questionamentos sobre as possibilidades de transformação da realidade. Freire (1979a, p. 16) ajuda a construir conceitos, pensamentos e propostas que consolidam e motivam a realização desta pesquisa: “Quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias”.

¹ Alteridade: é a qualidade do que é outro. Para Dussel (1995) alteridade é o reconhecimento do outro como outro. O conceito de “Outro”, também mencionado por Freire, pode ser pensado, neste caso, como sendo o mestre para o discípulo e vice-versa, em que só é possível realizar a ação educativa quando o outro se revela.

Após o ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCAR, pude encontrar na linha de pesquisa Práticas Sociais e Processos Educativos, um referencial teórico que auxiliou enormemente na construção dos conceitos que me propus a pesquisar. Os (as) autores (as) e as obras vinham ao encontro de minhas expectativas na condição de pesquisadora.

Durante as aulas foi possível desenvolver, em conjunto com colegas e professores, uma teia de conhecimentos que reforçavam minhas ideias iniciais, fortalecendo e embasando a pesquisa. A princípio, meus pensamentos já traziam em essência o que as leituras foram revelando, como por exemplo: o compromisso com o outro, a necessidade de se contribuir com a comunidade pesquisada, a importância do “fazer com” os colaboradores. Enfim, foi um encontro muito significativo para mim.

Outras temáticas estudadas, que não estavam diretamente ligadas à minha área de atuação, como os Processos Educativos em espaços prisionais e Corpo, ambiente e motricidade, além das pesquisas realizadas com a população indígena e negra, foram de extrema importância, pois proporcionaram discussões que contribuíram para a construção de um olhar mais crítico, consciente e comprometido sobre a responsabilidade de pesquisar nessa perspectiva.

Durante as orientações do grupo de docentes, em especial, nos diálogos com a professora Ilza, pude vivenciar uma metodologia de trabalho coerente com a linha de pesquisa, em que a relação é estabelecida com base no respeito e no compromisso com o outro.

De acordo com a proposta da disciplina, no primeiro semestre de 2009, sobre a inserção numa prática social, pude investigar e identificar a grande variedade de processos educativos desencadeados a partir da experiência de um grupo de cantores, participantes da Oficina de Voz, (atividade de extensão universitária da UNAERP). Os(as) alunos(as) da graduação, assim como as pessoas da comunidade participantes do projeto, foram observados em suas atuações sociais, durante os ensaios e apresentações musicais realizados nos espaços internos da Universidade, dentre eles o Centro Clínico Electro Bonini, Teatro Bassano Vaccarini, entre outros. Pude constatar o impacto que a realização desse tipo de atividade causa nos participantes, pois esta é uma experiência que proporciona a reflexão sobre o papel de cada indivíduo na sociedade, sobre suas possibilidades de transformação e mudança, e sobre a importância da música, que pode

estar presente em diversos espaços, não somente nos palcos, nos teatros, com platéia selecionada.

A inserção nessa prática social favoreceu a aproximação do campo de pesquisa e possibilitou a mim iniciar a investigação acerca do impacto destas experiências na formação acadêmica dos(as) alunos(as). Geralmente, essas pessoas se descobrem primeiro músicos/musicistas e posteriormente professores(as) de música.

Isto se dá, pois o contato com o instrumento e com a prática musical geralmente vem antes da escolha profissional, muitas vezes ainda na infância ou na adolescência. Podemos dizer que o estudo de um instrumento é, a princípio, individualizado, e parte principalmente da motivação e da realização pessoal. No início, os estudantes de música necessitam de horas de dedicação para que tenham algum domínio técnico do instrumento.

Por muitos anos, no Brasil e em diversos países da América Latina, foi adotado um modelo de ensino musical, influenciado principalmente pelo Conservatório de Paris, que considerava o estudo individual, o contato discípulo-mestre como a única forma eficaz de se ter domínio técnico do instrumento.

Dalcroze, Orff, Kodály e Suzuki fizeram parte da primeira geração de educadores progressistas que, segundo Fonterrada (2007), defendiam uma metodologia de ensino de música a partir de aulas coletivas, pois, segundo eles, o trabalho em grupo desenvolve de maneira global as potencialidades musicais, a sensibilidade, a socialização, a criatividade e proporciona o aprendizado de outros saberes, somente possível através do reconhecimento e do convívio com o “outro”.

O modelo tradicional, utilizado principalmente por professores de instrumento e canto, enfatiza a leitura de partitura, a execução do repertório musical consagrado, a técnica instrumental/vocal e geralmente valoriza o estudo individual e particularizado.

A educação musical proporciona um olhar para o outro, para o social, desenvolve habilidades distintas da atuação como músico, exigindo, por exemplo, que a postura do artista abra espaço para a postura do professor.

Grande parte da percepção das transformações ocorridas com os(as) alunos(as) da Licenciatura em Música e comigo mesma se acentuou após o contato com o universo da Musicoterapia. A princípio ingressei como docente, no curso de graduação, lecionando disciplinas específicas da música, como canto coral e teoria musical. Posteriormente ingressei como discente no curso de Especialização em Musicoterapia, em 2008. Esse novo olhar me proporcionou compreensões mais amplas acerca da utilização da música como

ferramenta terapêutica, de inclusão social, assim como não posso deixar de expressar o quanto foram significativas as contribuições que as leituras de teorias humanistas me possibilitaram.

De acordo com minhas observações preliminares, ocorridas durante a aproximação do campo de pesquisa, pude perceber que algumas transformações ocorrem com pessoas que se envolvem plenamente com a causa da educação musical. A causa, a que me refiro, parte de uma educação musical para todos, ou seja, independente de talento, classe social, idade, pertencimento cultural, gênero, etnia, enfim, uma educação musical que possibilite ao ser humano desenvolver suas potencialidades individuais e ao mesmo tempo promover a integração social.

As transformações observadas no convívio com músicos são de ordem interna, pessoal, e se exteriorizam através de relatos de experiências significativas e mudanças profundas a respeito da compreensão dos objetivos e do alcance da educação musical. Acredito que esta possa ser a mola propulsora, para que, enfim, o músico se construa, rumo à educação libertadora².

Muitos estudantes que realizam atividades de extensão universitária, assim como participam de apresentações musicais e oficinas de música em ambientes economicamente menos favorecidos, estando estas ligadas diretamente à universidade ou não, relatam sobre o despertar de algo novo em suas vidas. Esse impacto, essa descoberta são provocados também pelo contato direto dos estudantes universitários com o ambiente escolar, no convívio com alunos (as) portadores de necessidades especiais, institucionalizados, ou durante os concertos didáticos realizados em casas de recuperação de adolescentes em situação de risco social, em lar de idosos, hospitais, clínicas psiquiátricas, ou seja, na diversidade de espaços e tempos em que a música não entra somente como atividade artística. A prática musical, realizada na diversidade de espaços, pode promover reflexões mais profundas, funcionando como gatilhos disparadores da sensibilização dos músicos-educadores.

²Freire (2001) afirma que educação libertadora é aquela baseada na relação dialógica entre educandos e educadores, somente conquistada com o amor. “Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo” (p.80).

A hipótese é que esta sensibilização favorece a construção da identidade do professor, que se descobrindo mais humano e mais atento, ampliando sua visão de mundo³, encontra seu lugar e, a partir do sentido que adquire, torna-se um sujeito comprometido. A transformação do mundo se dá a partir de suas escolhas e na própria transformação interna, pessoal, do sujeito.

Seria sensato, diz Paulo Freire (1979a), que qualquer professor libertador testasse as possibilidades de vinculações externas. Às vezes, pode-se pensar nela como uma prática fora da sala de aula, algum trabalho fora do campus, numa comunidade ou instituição. A autoridade do professor, segundo o autor, é um processo que se embasa na sua condição de criatividade, isto é, na sua capacidade de compreender o desenvolvimento da prática profissional, sendo esta prática enriquecida quando o professor sai do espaço escola/universidade e experimenta o mundo (FREIRE, 1996).

Nessa perspectiva se constrói a condição de cidadania do professor e sua visão de mundo, que extrapola sua condição de professor e acompanha a cultura e o contexto de seus alunos.

As leituras, ou melhor, o encontro com as ideias de Freire (1979a; 1979b; 1992; 1993; 1996; 2000; 2001;) Dussel (s/d), Fiori (1986), Koellreutter (1997), Kater (2004), Penna (2005), entre outros, foi aos poucos dando sustentação teórica a uma prática que para mim, agora, é denominada por “estar *com*”, “fazer *com*” as pessoas socialmente marginalizadas.

Nesta perspectiva, é possível entender como marginalizados aqueles que não tiveram acesso à educação musical, homens e mulheres, crianças e jovens que não desenvolvem prática musical cotidiana em suas vidas, como cantar ou tocar um instrumento, apreciar música ao vivo, ou que não desenvolveram uma escuta consciente, e isso, conforme Fonterrada descreve, nos ajuda a observar que:

Grande parte da população não conta nem com as possibilidades tecnológicas de acesso à música, nem participam de atividades musicais, limitando-se a ouvir a partir de algumas escolhas, extraídas de um repertório restrito e à música de fundo, onipresente nos espaços públicos e privados, a qual ouve passiva e acriticamente. (FONTERRADA, 2007, p.29)

³ Visão de mundo, para Freire, é a forma com que o ser humano se sente e se vê perante a natureza, ao outro e à sociedade.

Os socialmente marginalizados também são aqueles que não se apropriam de espaços públicos como teatros, museus, entre outros; que não frequentam apresentações musicais de gêneros diversos, pois não reconhecem as manifestações como fazendo parte de sua cultura; que não têm acesso aos espaços e eventos por falta de recursos financeiros, por limitações físicas ou por falta de transporte público ou por qualquer outra dificuldade.

É isso que o governo e elite ainda consideram bom nos museus públicos de São Paulo. Consciente ou inconscientemente, querem manter o povo afastado do conhecimento da arte, conservando-o maçante para os que não têm educação formal ou inefável, portanto domínio de poucos. (BARBOSA, 2009. p.19)

Da mesma forma que a autora se refere ao espaço dos museus, podemos fazer um paralelo com a música, sobre o público que frequenta as grandes orquestras, nos tradicionais espaços, como teatros e salas de concerto. Devemos nos lembrar que esses espaços foram construídos com recursos públicos, assim como os grupos que ali se apresentam muitas vezes são mantidos com esses recursos ou seja, deveriam estar a serviço de todos (as).

Existem também profissionais da música que foram excluídos do meio artístico, principalmente pelo julgamento de seus superiores e de colegas, que os consideravam como não aptos ou não possuidores de talento musical ou, ainda, pela falta de articulação política e de relacionamento social, e que, de alguma forma, precisaram encontrar espaço na educação musical, pois muitas vezes esta foi a única forma possível de sustento e de realização profissional.

É possível afirmar que a exclusão ainda é uma das estratégias utilizadas pelos países do centro para manter a política de hegemonia, praticada através da dominação cultural das majorias. Para Dussel (s/d), os países do centro são os poderosos e ricos países da Europa e Estados Unidos, que, pela força e pelo poder político-econômico, procuram dominar os países pobres da África, América Latina, Ásia e Leste Europeu. O autor afirma que as grandes realidades populares são ignoradas em todos os seus aspectos, e dessa forma é planejada a educação alienadora tão presente nos países da América Latina, que faz com que se desconheçam e que sejam negadas suas próprias tradições.

Segundo Dussel:

Os governos populares da América Latina têm consciência de que toda revolução deve ter um projeto e um modelo pedagógicos muito claros, porque “a colonização começa sempre pela cultura; a descolonização, nossa reconquista, deve iniciar-se também a partir da cultura” (Ibid. p. 226).

O autor afirma ainda que a tecnologia, a ciência e os meios de comunicação estão a serviço dos interesses dos dominadores, que, a todo custo, buscam a manutenção do poder.

A citação a seguir nos faz compreender que esse sistema também gera vítimas e que o sistema educacional brasileiro atual favorece e reforça a exclusão desses indivíduos:

O sistema educacional oficial do Estado toma como base sociedades homogêneas e exclui, portanto, aqueles que se encontram fora da forma prescrita por critérios de idade, herança cultural, padrão econômico, local de nascimento ou residência. Desconhece os efeitos das condições socioeconômicas e culturais dos alunos sobre sua capacidade e seu estado de espírito, ou até de saúde para aprender. O sistema educacional oficial não abarca, portanto, todos os seus usuários. (BARBOSA, 2009. p.296)

Mais especificamente, podemos também considerar como marginalizados os alunos que foram julgados por professores e/ou regentes como não aptos ou não possuidores de “dom” para música, os que “não possuem talento”.

Trata-se de um tipo de marginalização que está presente até hoje, mesmo após a ampla divulgação das teorias progressistas de educação musical que defendem a ideia de que a música é um direito de todos.

Por essa razão, o retorno da música como componente curricular obrigatório nas escolas regulares, pode iniciar um importante processo de mudança. Este é um fator significativo também para justificar a relevância da pesquisa, já que a lei 11.769, sancionada em 18 de agosto de 2008, (BRASIL, 2008) determina o prazo de três anos para que as escolas incluam em suas matrizes curriculares aulas de música na educação básica.

Até o presente momento, estamos vivendo um processo de implantação das aulas de música com pouca objetividade e muitas dúvidas. Alguns órgãos públicos, como as Secretarias de Educação da região de Ribeirão Preto, afirmam que o conteúdo já é contemplado na matriz curricular durante as aulas de educação artística, contrariando a interpretação da lei. Outra discussão refere-se à competência do professor de artes para lecionar música. Ainda existe debate sobre os conteúdos, metodologias e carga horária destinada à disciplina. As incertezas, a ausência de diálogo com os órgãos públicos e a

falta de informações sobre a lei estão dificultando a implantação de um projeto sólido e comprometido de educação musical em âmbito nacional.

A lei não prevê obrigatoriedade de contratação de docentes licenciados em música, no entanto, existe uma grande possibilidade de o músico assumir esta função, mesmo porque a oferta de vagas certamente será superior à demanda de profissionais titulados na área.

A música esteve presente por muitos anos nos currículos escolares brasileiros, porém, na década de 1970, período em que o país vivia sob a ditadura militar, muitas falhas foram apontadas no sistema de educação musical escolar, dentre elas, a falta de formação dos professores, segundo Goldemberg (1995).

A partir de então, o professor de Artes ficou responsável também pela educação musical. Segundo Maura Penna (2007), a polivalência, prevista nos termos normativos tanto para a formação do professor quanto para a prática pedagógica nas escolas, marcou a implantação da Educação Artística, contribuindo para a diluição dos conteúdos específicos de cada linguagem – no nosso caso, da música. O resultado foi praticamente a exclusão da música na escola.

Temos então mais um fator que contribui para a problemática: a escola muda, musicalmente silenciada, pela vontade de calar crianças e adolescentes, pelo reconhecimento de que a arte, e especificamente a música é um espaço de expressão, que pode ser de denúncia da injustiça, da desigualdade e tem um enorme poder transformador.

Kater (2004) nos ajuda a compreender essa realidade e a necessidade de reflexão a respeito do assunto:

Este momento parece ainda oportuno para que educadores-musicais e músicos-educadores considerem que o significado da música se enriquece merecidamente ao ser compreendido tanto como um necessário “fim em si” quanto como excelente e imprescindível “meio para”, beneficiando nessa ótica novas modalidades de atuação que esta profissão vem sendo progressivamente chamada a atender (KATER, 2004, p. 50).

Essas modalidades de atuação, como aponta o autor, compreendem desde aulas de música em projetos sociais e escolares, onde normalmente os materiais e instrumentos são raros ou inexistentes; em grupos de terceira idade, corais de empresa, preparação musical para atores, construção de instrumentos musicais com materiais recicláveis/naturais, até em

aulas de instrumento individuais e coletivas em escolas particulares de música, entre outros.

Como pensar então no músico, que não teve acesso ao estudo formal de música na escola quando criança, que também não teve acesso à universidade e que, por inúmeras razões, se torna educador musical? Sobre essa questão, Fonterrada (2005. p.255) questiona: ...“quem deve dar aulas de música? O professor de classe? O professor de Artes? O músico que é também professor de Educação Musical?

Procuro traçar o perfil e conceituar cada um dos profissionais listados pela autora, no primeiro capítulo, onde busco compreender aspectos da atuação e da formação dos músicos, educadores musicais e dos músicos-educadores ou professores de música.

Quanto ao professor de classe, trata-se de um educador, que dentre outros conhecimentos e habilidades necessárias ao exercício profissional, seria desejável que entoasse corretamente uma melodia, cantasse na tessitura adequada para as crianças e que, de alguma forma, pudesse participar, apoiar o trabalho do educador musical, utilizando os conteúdos como mais uma ferramenta de aprendizagem. Seria desejável que o ambiente escolar fosse permeado pelas canções, ritmos e música instrumental e vocal, formando assim uma equipe composta pelo educador musical, o professor de classe e os educandos, numa perspectiva transdisciplinar.

A falta de educadores musicais para atender a demanda de trabalho e a inexistência de uma política sólida de valorização do licenciado em música, não colaboram para a efetiva implantação da música na escola. Segundo Figueiredo,

Os professores especialistas em música no Brasil, aqueles que freqüentaram cursos específicos de licenciatura em música, são considerados por muitos como sendo os profissionais mais adequados para o ensino de música no contexto escolar. No entanto, tais professores raramente são solicitados nos anos iniciais da escolarização, especialmente nos sistemas educacionais públicos. O resultado dessa falta de professores especialistas para essa faixa etária, associado ao despreparo dos professores generalistas para compreenderem e incluírem música em sua prática escolar, tem contribuído para uma ausência significativa da educação musical nos primeiros anos escolares. (FIGUEIREDO, p. 56, 2004)

O professor de Artes teve uma formação generalista e, segundo o autor, ineficiente para a atual demanda:

Barbosa (2001), Figueiredo (2000, 2002), Hentschke (1993), Hentschke e Oliveira (1999), Oliveira (2000a, 2000b), Penna (2002), Tacuchian (1992) e

Tourinho (1993), entre outros, têm analisado o período da Educação Artística e da polivalência sob diversos ângulos, demonstrando a insuficiência desse modelo para o ensino de arte. (ibid, p. 58)

A problemática se compõe e se torna ainda mais complexa pela falta de formação acadêmica do professor de música que, muitas vezes, é substituído pelo músico profissional. O músico, que tem sua atuação baseada na prática, assume uma função para a qual não foi preparado. Muitas vezes, opta pela docência e, encontrando motivação nessa prática, abraça a profissão como atividade principal; outras vezes, coloca-a como segunda atividade, como uma plataforma de segurança financeira e profissional, caso a carreira artística não tenha sucesso.

Quanto à formação e preparação dos profissionais, destacamos que:

São poucos os que analisam a realidade social do país e orientam o aluno, elucidando-o, com franqueza e honestidade, sobre a existência ou inexistência de chances profissionais, sobre as possibilidades e impossibilidades da profissão que os esperam. (KOELLREUTTER, 1977, p. 4)

Estamos falando, então, daqueles músicos-educadores que, apesar de todas as dificuldades financeiras, educacionais, profissionais, conseguem contribuir para o desenvolvimento da música e da educação libertadora. De acordo com Tardif:

[...] um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhes dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ela a estrutura e a orienta (TARDIF, 2002, p. 230).

Diante da nova legislação e de todas as questões apresentadas, nos deparamos com uma realidade: a necessidade de compreender de que forma os sonhos dos músicos foram tomando outros rumos, ou seja, como o artista cedeu espaço para o professor? E de que forma a educação musical foi ganhando força em suas vidas? Seria um movimento interno, por opção, motivado por questões de compromisso social? Ou, a atuação de forças externas, tais como insegurança financeira, dificuldade de inserção no mercado de trabalho, que levam o músico para dentro da sala de aula? Podemos ainda questionar se as

vivências obtidas a partir de práticas sociais musicais, realizadas em espaços diversos, contribuem para esse despertar do músico rumo à educação musical libertadora.

Na citação a seguir, podemos compreender os aspectos que fundamentam e motivam esta investigação. Segundo o autor, para substituir o "homem fragmentado" pelo "homem integral" é preciso:

Um homem de mentalidade aberta, que renuncie à mentalidade mecânica e à segurança presunçosa, pronto a enriquecer a plenitude da vida(...) Há muito que já se encontra em curso uma transformação ideológica da personalidade humana nesse sentido. Contudo os obstáculos no caminho para uma realização em âmbito planetário do homem adequado, ainda são demasiado grandes, pois a ela se opõem interesses em todas as partes do mundo. E porque as energias, que tornam possível essa transformação, não podem ser levadas a atuar apenas por meios racionais, dependendo, antes, de fatores humanos que não podem ser quantificados. (KOELLREUTTER, 1993, p. 65)

De acordo com o autor, penso que essas transformações, que segundo ele dependem de fatores humanos, precisam, em essência, iniciar com pequenos movimentos e ações, para que aos poucos ganhemos força e possamos, de fato, contribuir para a mudança do cenário existente.

Concluimos que a pesquisa justifica-se pela necessidade de compreender como os músicos se tornam educadores, identificando os motivos pelos quais estes profissionais se motivam na busca da formação e na continuidade da carreira de professor. Esses novos profissionais estão sendo convidados a assumir uma grande demanda de trabalho, a partir de 2011, em escolas regulares, e por isso é necessário identificar quais aspectos, a partir da visão dos professores, poderiam contribuir para o desenvolvimento da Educação Musical no país.

Nós, educadores musicais engajados na causa, acreditamos então que a função da educação musical está muito além da formação de público ou da formação de músicos que estejam a serviço dos interesses das minorias. Temos a certeza de que esta é uma das formas mais eficazes de se realizar a transformação social, pois a música age diretamente no interior do ser, na valorização dos saberes e na sensibilização tanto do intérprete quanto do público.

A autora nos chama a atenção sobre a necessidade de uma proposta educativa que valorize e estimule o desenvolvimento integral do ser:

A exclusão social penaliza toda uma geração de brasileiros. Enquanto crianças e jovens servirem de lastro econômico da família, seu desenvolvimento pessoal estará comprometido e sob permanente ameaça de violência, marginalidade, prostituição e drogas. É indispensável criar chances de integração social e, ao mesmo tempo, gerar condições que proporcionem a afirmação individual. Para enfrentar o desafio de oferecer alternativas reais de construção de um projeto de vida, é necessário empregar uma pedagogia, como a Educação Artística, que tenha a força de interferir no plano da auto-imagem e da auto-estima, que os leve a desejar e a acreditar na possibilidade de ultrapassar as barreiras que os excluem e buscar seu desenvolvimento como pessoa e como cidadão. (BARBOSA, 2009. p.302)

A partir desse cenário, pergunto: O que posso fazer a favor de uma prática educacional libertadora? Enquanto professora e coordenadora de um curso superior de música que tem por objetivo formar professores(as), como posso contribuir para a transformação da realidade, mesmo que local, procurando estabelecer relações mais justas e igualitárias?

Os autores citados anteriormente possibilitaram então a construção de um conceito, o de educação musical libertadora, que consiste:

- na relação dialógica, na experiência e no encontro intersubjetivo dos sujeitos;
- na inclusão de grupos chamados de “excluídos”;
- na valorização da cultura popular;
- no desenvolvimento de seres humanos mais conscientes, críticos e livres;
- na crença do poder transformador que as experiências musicais podem proporcionar ao ser humano;
- no equilíbrio entre a criação, a apreciação e o fazer musical associados a prática reflexiva;

Encontro, mais uma vez em Freire (1992), força e coragem para cumprir o compromisso com a educação, a que me propus realizar, além de encontrar também respostas a vários dos meus questionamentos:

Uma das tarefas da educação popular progressista, ontem como hoje, é procurar, por meio da compreensão crítica e como se dão os conflitos sociais, ajudar no

processo no qual a fraqueza dos oprimidos se vai tornando força capaz de transformar a força dos opressores em fraqueza. Esta é uma esperança que nos move (p.126).

Este compromisso com a educação, entenda-se de agora em diante, como educação libertadora, está profundamente ligado aos sonhos e ao futuro. Não um sonho irreal, impossível, mas um sonho que se concretiza por meio de trabalho, de lutas cotidianas, de movimentos, caminhadas, muitas vezes lentas, com recuos e avanços.

E o futuro? “O futuro não nos faz. Nós é que nos refazemos na luta para fazê-lo” (FREIRE, 2000, p. 27).

Os diálogos estabelecidos nos encontros com os docentes, colegas de turma e com a literatura favoreceram a reflexão mais aprofundada sobre a temática e possibilitaram o surgimento de um conjunto de questionamentos, dos quais, seleciono este, como objeto:

De que forma o músico se motiva/se constrói rumo à educação musical libertadora?

A meta da pesquisa é contribuir para que músicos-educadores reflitam sobre seu papel de agente transformador da realidade educacional, social e cultural, partindo da auto-reflexão e do diálogo com seus pares.

Acredito que a pesquisa possa colaborar para o universo acadêmico, podendo auxiliar nas reflexões a respeito da formação de educadores musicais e na implantação de projetos musicais escolares e não-escolares.

Penso que este trabalho também pode ser útil à comunidade, uma vez que pretende promover o diálogo e discussões acerca da valorização dos profissionais músicos e dos educadores musical.

Acredito que a contribuição deste estudo para a linha de pesquisa está na constatação de que é perfeitamente possível produzir ciência a partir de um referencial teórico-metodológico que pode ser adotado por diversas áreas do saber: História, Psicologia, Educação física, entre outros. Para mim, estudar a partir da proposta da linha de pesquisa Práticas Sociais e Processos Educativos e dos autores de referência da Filosofia e da Educação possibilitou a compreensão da realidade a partir da fundamentação e da construção de conceitos que, em conjunto com as práticas e com os diálogos estabelecidos com docentes e colegas, se encaixaram perfeitamente com a área específica a ser pesquisada.

CAPÍTULO I – NOTAS INTRODUTÓRIAS PARA A CONSTRUÇÃO DO TEMA

O primeiro capítulo trata dos conceitos e reflexões a respeito do músico e do educador musical em suas relações com o mundo. Organizei o capítulo em duas partes.

Na primeira, são apresentados os conceitos de Processos Educativos e de Prática Social, que se relacionam com os objetivos da pesquisa, uma vez que a investigação busca descrever e analisar quais Práticas Sociais estão envolvidas no despertar do músico rumo à educação musical. O conceito de Processos Educativos vai ajudar a compreender o que os entrevistados aprendem e ensinam, a partir das práticas sociais realizadas no universo pesquisado.

Já na segunda parte, é apresentado o referencial teórico da Educação Musical. Procuro construir, em conjunto com os autores estudados, o que significa ser músico, ser educador musical e ser professor de música. Trato também de assuntos referentes à formação do músico e do educador musical, às áreas de atuação de ambos, e de algumas questões ligadas ao retorno da música como disciplina obrigatória no currículo da escola regular.

1.1 PROCESSOS EDUCATIVOS E PRÁTICAS SOCIAIS

Quando iniciamos a vida escolar geralmente nos deparamos com uma pergunta: para que vamos à escola? Muitas vezes a resposta é: para aprendermos.

E fora da escola? Não aprendemos? Se sim, o que aprendemos? Com quem aprendemos? Para que aprendemos? Como aprendemos?

O aprendizado que ocorre dentro e fora da escola é resultante dos diversos processos educativos que vivenciamos desde que nascemos, numa atividade contínua e ininterrupta, que nos acompanha até o final da vida. Aprendemos com a família, com a natureza, com os amigos, conosco mesmo. Sempre que surge uma necessidade ou quando ocorre uma situação nova, precisamos tomar decisões, fazemos escolhas, agimos, e estas ações são baseadas no que conhecemos, nas antigas experiências, nos nossos aprendizados.

Os processos educativos acontecem na relação dos seres humanos no mundo. Esse desvendar o mundo provoca nos homens e nas mulheres questionamentos acerca da vida, de si mesmo, do outro, e nesse processo é que se dá a busca pelo conhecimento.

O compromisso do ser humano com a sua existência é despertar sua consciência para a compreensão do mundo e de si mesmo, nesse processo, tornando-se livre. Segundo Paulo Freire (1992, p. 98):

O que não podemos, como seres imaginativos e curiosos, é parar de aprender e de buscar, de pesquisar a razão de ser das coisas. Não podemos *existir* sem nos interrogar sobre o amanhã, sobre o que virá, a favor de que, contra que, a favor de quem, contra quem virá; sem nos interrogar em torno de como fazer concreto o “inédito viável” demandando de nós a luta por ele.

A partir dessa citação, posso afirmar que desconstruções foram sendo realizadas em minha forma de ver e pensar o mundo. Por muito tempo, e até hoje, reflito sobre essas poucas palavras, mas de significado profundo: “a favor de que, contra que, a favor de quem, contra quem”. Em cada ato, decisão ou projeto que vou realizar, procuro pensar sobre esta questão e, na medida do possível, realizar ações a favor da libertação e da humanização.

Para Dussel (s/d), libertação é estar atento, de olhos abertos, mergulhado na realidade e, ao mesmo tempo, consciente dela, para que não sejamos levados para qualquer direção.

Segundo Freire, a humanização se caracteriza pela “busca do *ser mais*, através do qual o ser humano está em permanente procura, aventurando-se curiosamente no conhecimento de si e do mundo, além de lutar para ir além de suas próprias conquistas.” (KITKOSKI, 2009. p. 214)

Fiori (1986) afirma que educação e conscientização se implicam mutuamente, sendo que educar é conscientizar, e conscientizar é buscar a plenitude da condição humana. Quando o ser humano toma sua existência em suas mãos, protagonizando sua história, liberta-se de si mesmo e das estruturas que o aprisionam, sendo que a conscientização pode ser um fator relevante de transformações socioculturais.

O processo de coisificação do sujeito leva à alienação, portanto, é necessário romper com as estruturas socioeconômicas que o coisificam.

Mudando o sistema de valores que os homens e mulheres atribuem às coisas do mundo, há também mudanças estruturais, e estas, por sua vez, provocam transformações. Para conquistar um mundo novo, libertador, é necessário um novo ser humano, que por sua

vez se constrói a partir de uma nova cultura. Fiori (1986) afirma que a substância da revolução cultural está na busca dos novos valores para revalorizar o ser humano.

Na relação ser humano-mundo, homens e mulheres entram em contato com seus semelhantes. Favorecidos pela comunicação estabelecem diálogos, trocas, assim, ampliam as possibilidades de desencadear novos processos educativos, que podem torná-los mais humanos.

O encontro das consciências por meio da comunicação é denominado pelo autor de intersubjetividade, e isso supõe um mundo comum. Os desencontros se dão quando as intencionalidades não têm o mesmo sentido, porém, chama-se de colaboração, quando as intersubjetividades elaboram o significado do mundo.

O autor afirma que, ao tomar consciência do mundo, o ser humano toma consciência de si mesmo e vice-versa e que a substância da revolução cultural está na busca de novos valores para revalorizar o homem.

Podemos afirmar então que a “libertação é um processo coletivo e, ao mesmo tempo, individual. Processo este intimamente ligado ao trabalho, através do qual o ser humano produz a cultura, a história e a si próprio”. (DAMKE, 1995, p.53)

Fiori (1986) afirma ainda que “na medida em que o homem dá significado ao mundo, neste se reencontra, reencontrando sempre, e cada vez mais, a verdade de ambos” (p.4). Esse mundo repleto de significados vai sendo construído, inventado e descoberto pela consciência.

Não basta estar no mundo com outros seres humanos. Para que esse contato se torne experiência é preciso estar disponível para o outro, disposto a correr riscos, entregar-se, passar por travessias de espaços nunca antes explorados. Larrosa Bondia (2002) afirma que:

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, o que acontece, ou o que toca. A cada dia passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. (p. 21).

Experienciando-se, o sujeito se transforma, pois somente o sujeito da experiência está aberto à sua própria formação e transformação. A formação e a transformação do indivíduo e, por consequência, da sociedade, ocorrem durante a vivência na prática social, que, segundo Trezza e demais autoras (2008), pode ser compreendida como:

[...] a ação que se desenvolve em resposta a um interesse e/ou necessidade da pessoa e da sociedade, exercida por seus praticantes sobre o objeto do seu fazer, através da qual estabelecem relações, aplicam o seu saber como forma de transformar uma realidade concreta. Esses praticantes, ao participarem desse processo de transformação, transformam-se também (p.1)

Reforçando este conceito e ampliando a compreensão sobre a formação do ser humano, Cota (2000) afirma que:

Os conhecimentos são construídos em práticas sociais, das quais participamos, quando se integram às críticas que deles fazemos, orientam nossas ações, formando-nos. Esta formação decorre de uma práxis que vamos construindo em colaboração com aqueles com quem vivemos. As práticas sociais se produzem no intercâmbio que as pessoas estabelecem entre si ao significar o mundo que as cerca e ao intervir nele. [...], é participando de práticas sociais que as pessoas se abrem para o mundo (p. 211).

O conceito de Práticas Sociais utilizado neste estudo encontra-se nas relações que os seres humanos desenvolvem a partir das atividades musicais. São encontros, apresentações, ensaios, aulas, viagens, diálogos, enfim, infinitas trocas possíveis entre pessoas envolvidas com a música, que ocorrem na diversidade de espaços e tempos. Essas práticas têm por objetivo “produzir bens, transmitir valores, significados, ensinar a viver e a controlar o viver, enfim, manter a sobrevivência material e simbólica das sociedades humanas” (OLIVEIRA e demais autores, 2009, p.4)

Os encontros intersubjetivos entre seres humanos que cantam ou tocam juntos, a diversidade de experiências, trocas, conhecimento e aprendizado são oportunizados a partir do convívio em práticas sociais musicais.

Esta pesquisa investiga práticas sociais musicais que ocorrem também fora dos espaços artísticos, ou seja, serão identificadas as práticas sociais que acontecem no contato dos estudantes universitários de música com a comunidade, e durante as apresentações musicais em ambientes economicamente pouco favorecidos, como asilos, escolas, instituições que abrigam jovens em situação de risco social, ou de pessoas com deficiência. A pesquisa também tem como foco de estudo as práticas sociais que ocorrem em escolas durante os estágios supervisionados, assim como nas atividades de extensão.

O recorte proposto é proveniente das observações que começam a ser registradas no diário de campo, a partir da aproximação do campo de pesquisa. Esses registros baseiam-se principalmente nos diálogos estabelecidos com estudantes e ex-alunos (as) do curso de

Licenciatura em Música da UNAERP, que me procuram a fim de compartilhar experiências significativas sobre esse contato ou para solicitar orientação para determinadas situações que envolvem especificamente as práticas sociais musicais, em ambos os contextos escolhidos para análise. Os relatos sobre o quanto a experiência de tocar e/ou realizar atividades de educação musical nesses espaços é transformadora e desperta para um sentido mais amplo da utilização da música conscientiza-os da importância da educação musical em suas vidas. Por isso, penso que esta experiência é muito valiosa para os educadores musicais em formação.

Paulo Freire, em a “Educação como prática da Liberdade”, afirma que o educando deve aprender a partir da sua realidade, da sua cultura, para entender o mundo, desenvolvendo um olhar crítico e compartilhando responsabilidades.

Nosso estudo parte da realidade de uma cidade do interior do estado de S. Paulo, mas, em razão do processo de colonização e exploração, ocorrido a partir do século XVI na América Latina, e pela imposição da cultura do centro (das elites dominantes) aos povos que já habitavam essas terras, podemos refletir sobre esta temática de um prisma mais abrangente. Oliveira e demais autores (2009) propõem uma educação possível e desejável, a partir da diversidade e da sobrevivência de nossas culturas:

A compreensão de si mesmo, a percepção dos outros, na América Latina, requer olhar para a diversidade situando contextos e espaços. Produzir conhecimentos na perspectiva da América Latina exige nos libertarmos de referências dogmáticas, construídas a partir de experiências alheias a nossos valores e culturas. A sobrevivência de nossas culturas, modos de ser e viver, evidenciam nossa humanidade, contrariamente ao que apregoaram e apregoam os colonizadores que nos “inventaram” sem alma, inteligência, valores. (p.4)

Nesta pesquisa, busco compreender o que são as referências dogmáticas no contexto musical. A princípio, penso que uma dessas referências seja a presença da cultura erudita europeia, imposta a qualquer preço, desde os cantos gregorianos praticados nas aldeias pelos padres jesuítas, até o repertório executado para poucos, pelas orquestras nos teatros das cidades. Ainda posso compreender como uma referência dogmática no contexto musical a imposição da cultura norte-americana, presente diariamente em todos os meios de comunicação.

Não se trata de desvalorizar essas manifestações culturais, porém, em muitos espaços e para muitas pessoas, são consideradas como as únicas formas valiosas de se fazer música.

Uma das propostas da linha de pesquisa Práticas Sociais e Processos Educativos consiste em fundamentar seus estudos em diversos conceitos, dentre eles, alguns aqui apresentados, com o objetivo de criar um referencial teórico e uma metodologia de pesquisa que se encontre com o olhar dos(as) pesquisadores(as), os(as) quais, buscam compreender os processos educativos em uma determinada prática social.

Os(as) pesquisadores(as) se relacionam com os seres-humanos envolvidos, chamados de colaboradores⁴(as), numa relação dialógica, não hierarquizada, baseada no reconhecimento e na valorização das histórias e da cultura daquele grupo e no respeito entre os cidadãos.

Os(as) pesquisadores(as), comprometidos com a comunidade, realizam seus estudos em conjunto com os(as) colaboradores(as), que participam efetivamente dos trabalhos desenvolvidos, sendo o objetivo não somente coletar dados, mas, principalmente, contribuir com aquela comunidade, de alguma forma.

⁴ Os colaboradores da pesquisa são os participantes que, disponibilizando-se, dialogando e refletindo, doam-se, em tempo, em envolvimento, em comprometimento, em posicionamentos e atitudes. Trata-se, num primeiro momento, de um processo de autoanálise, que pode, posteriormente, possibilitar a eles/elas, aos pesquisadores, e aos leitores, transformações internas, e, coletivamente, transformações sociais.

1.2 – DA MÚSICA À EDUCAÇÃO MUSICAL

Para melhor compreender as questões que envolvem as possíveis transformações ocorridas com os músicos que passaram por experiências em práticas sociais musicais e principalmente na área da educação musical, proponho a discussão dos seguintes aspectos:

1.2.1) Compreensão acerca das profissões: músico, educador musical, professor de música;

1.2.2) Formação do músico e do educador musical;

1.2.3) Ingresso e oferta de vagas nas universidades.

1.2.1) Compreensão acerca das profissões: músico, educador musical, professor de música

Sousa (2001) afirma que o termo "profissão" vem da palavra latina "professio", do verbo "profiteri", que quer dizer confessar, testemunhar, declarar abertamente.

Já Paulo Freire (1993) nos convida a refletir sobre este conceito de uma forma ampla:

Às vezes, ou quase sempre, lamentavelmente, quando pensamos ou nos perguntamos sobre a nossa trajetória profissional, o centro exclusivo das referências está nos cursos realizados, na formação acadêmica e na experiência vivida na área da profissão. Fica de fora como algo sem importância a nossa presença no mundo. É como se a atividade profissional dos homens e das mulheres não tivesse nada que ver com suas experiências de menino, de jovem, com seus desejos, com seus sonhos, com seu bem-querer ao mundo ou com seu desamor à vida. Com sua alegria ou com seu mal-estar na passagem dos dias e dos anos. Na verdade, não me é possível separar o que há em mim de profissional do que venho sendo como homem (p. 40).

Sendo assim, pensamos no conceito de profissão como um conjunto de saberes e fazeres que expressa quem somos, nossas crenças, nossos desejos e sonhos, estando essa prática vinculada tanto à formação acadêmica, caso exista, quanto ao conjunto de tudo o nos compõe enquanto seres humanos, dotados de história e passado. Não necessariamente

estamos conceituando o profissional como aquele trabalhador(a) organizado por classes, ordens, conselhos e sindicatos.

Várias são as questões históricas e culturais que envolvem o surgimento e os objetivos das profissões. Segundo Fonterrada (2005), à medida que a profissão se torna mais complexa, as diferenças no modo de compreendê-la também o serão, necessitando aprofundamento e reflexão. Por isso, dialogar com nossos pares fortalece o elo na cadeia dos indivíduos que abraçam a profissão, desde que, segundo Reimer (1970), o indivíduo tenha a clara noção dos objetivos e metas de sua profissão e que esteja convencido de sua importância.

Paulo Freire, no sétimo capítulo da obra *Educação e Mudança*, intitulado “O compromisso do profissional com a sociedade”, expressa seu pensamento sobre nossa responsabilidade:

Quanto mais me capacito como profissional, quanto mais sistematizo minhas experiências, quanto mais me utilizo do patrimônio cultural, que é patrimônio de todos e ao qual todos devem servir, mais aumenta minha responsabilidade com os homens. Não posso, por isso mesmo, burocratizar meu compromisso de profissional, servindo, numa inversão dolosa de valores, mais aos meios que ao fim do homem. Não posso me deixar seduzir pelas tentações míticas, entre elas a da minha escravidão às técnicas, que, sendo elaboradas pelos homens, são suas escravas e não suas senhoras. (1979a, p.10)

Antigamente os ensinamentos técnicos eram transmitidos pelos músicos experientes, que iniciavam os estudantes a partir de modelos prontos, partindo da imitação, da repetição, utilizando de maneira insatisfatória e restrita a liberdade e a criatividade. Em geral, somente os alunos que demonstravam certo talento e habilidade eram incentivados a tocar um instrumento musical ou a cantar. Os músicos tinham como principal atividade profissional, compor e atuar em apresentações para as elites. A música da cultura popular, sempre praticada pelo povo, nos vilarejos, não era reconhecida como uma autêntica forma de se fazer arte. Essa realidade esteve presente desde os tempos mais remotos e ainda hoje não observamos mudanças significativas quanto ao reconhecimento da arte do povo.

A profissão “educador musical”, apesar de ainda hoje não ser reconhecida pelo Código de Profissões do Ministério do Trabalho, é exercida atualmente no Brasil por milhares de pessoas (FONTEERRADA, 2005). Essa prática teve início no século XX a partir das teorias progressistas da Pedagogia Musical, que propunham novas possibilidades

de educação musical em grupo, baseadas na improvisação, na criatividade e nas novas correntes pedagógicas, como o construtivismo, por exemplo.

Hoje é possível observar publicações - artigos científicos, produções acadêmicas e anais de congressos - que apontam para movimentos que buscam o fortalecimento da classe dos educadores musicais. Com base em todo esse material produzido no Brasil, é possível constatar que já existe, mesmo que em essência, núcleos de pesquisa, discussão e diálogo que procuram o engajamento dos educadores musicais. Ressalto que esse movimento se acentuou nos últimos vinte anos, e geralmente existem objetivos comuns no teor desses documentos, baseados na valorização da profissão e da atuação profissional, na busca por espaços de trabalho e na defesa da educação musical, pois possibilita, de forma integral, o desenvolvimento humano.

Dussel(s/d) denuncia que o sistema se propõe a ser o porta-voz de um projeto que leva a “liberdade”, a religião, a civilização às outras culturas. Dessa forma, há alienação de um povo. Alienação é retirar o direito do outro de ser “dis-tinto”, desrespeitar a sua alteridade colocando-o a serviço da máquina do sistema como mais uma de suas engrenagens. Alienar é tirar o direito do Outro de ser Outro, de ser um ser-para-si e torná-lo um ser-para a totalidade.

É importante afirmar que o projeto de sociedade (sistema-totalidade) proposto atualmente condiciona o perfil e as competências requeridas ao músico e ao educador musical, ou seja, diante de uma sociedade de consumo, mergulhada na tecnologia e na velocidade da informação, temos produzido, formado e necessitado de profissionais que atendam a essa demanda.

Conceituamos a seguir os termos: músico, educador musical, professor de música, utilizados neste estudo:

a) Músico – profissional da música, artista. Aquele(a) que canta, toca um instrumento musical, dirige espetáculos musicais, entre outros. É um termo amplo considerado como pré-requisito para outras atividades relativas à música como, por exemplo, elaboração de arranjos, composição e regência. Considerado prático, o músico atua em concertos de orquestras, bandas, apresenta-se em eventos, shows, bares, entre outros. Detém conhecimentos técnicos e interpretativos. O conhecimento teórico nem sempre é o mais importante, pois fundamentalmente a base de sua atuação é prática. O músico pode atuar

em estúdios de gravação, elaborar trilhas sonoras para teatro, cinema e dança, além de trabalhar com *jingles* junto a agências de propaganda, entre outros.

Segundo Vieira (2004), a formação do músico é diferente, de acordo com a área de atuação. Normalmente, quando se trata de música erudita, a formação é baseada na leitura musical, interpretação e técnica instrumental/vocal, normalmente ensinada em conservatórios e/ou escolas de música tradicionais. O músico que deseja aperfeiçoar a técnica e a interpretação no repertório erudito, normalmente busca um professor renomado, sendo que o estudo com determinado docente torna-se referência, podendo ser determinante para o sucesso e para o início da vida profissional.

Já o músico popular tem seus conhecimentos baseados na percepção, na improvisação, “o aprendizado se dá, inicialmente, pelo tocar junto, falar, assistir e ouvir outros músicos, e, principalmente, mediante o trabalho criativo feito em conjunto” (LACORTE, 2007, p. 29). Segundo a autora, quando não há tradição familiar de tocar instrumentos musicais, os amigos representam os primeiros “professores” e incentivadores da prática musical. Os jovens, por exemplo, praticam em grupo, ensaiam, formam bandas e aprendem muito por meio das gravações e audições.

Sobre este ponto destaco que:

A formação do músico, em conservatório, marcada pela divisão entre teoria e prática, pela exigência técnica para a execução de repertório de concerto e pela formação a longo prazo, contrasta com a formação de instrumentista de banda, que é pragmática e visa resultados imediatos. (VIEIRA, 2004. p.147)

b) Educador musical: profissional da educação. Aquele que se utiliza da música como meio para educar. Atua como professor em diversos espaços, em projetos de musicalização escolares e não-escolares, trabalhando principalmente com grupos de diversas faixas etárias. Não é um músico prático somente, porém, detém conhecimentos nas áreas de educação e música, de forma equilibrada.

Através da citação a seguir, é possível observar como Kater (2004) procura compreender a profissão - educador musical, diretamente influenciada pelos fatores histórico-culturais, e as mudanças pelas quais ela vem passando, ao longo dos anos:

É como decorrência da ampliação de perspectivas que as profissões evoluem, inaugurando novas situações de trabalho e avançando suas condições de contribuição social. De maneira análoga, o caminho que a profissão Educador

Musical toma historicamente, de seu surgimento até este momento (suas características neste estágio em que nos encontramos) espelha as transformações do mundo e as definições de sua função nas diversas sociedades. (KATER, 2004, p. 44).

O educador musical hoje é chamado a atender a demanda de atividades musicais vinculadas às escolas públicas e particulares, e principalmente aos projetos sociais. Nos últimos anos, pudemos testemunhar a criação de inúmeras propostas, governamentais e não-governamentais, envolvendo a música, como forma de recuperar, educar e sensibilizar crianças, jovens e idosos, pertencentes principalmente às classes sociais menos favorecidas economicamente. Grandes empresas, instituições públicas e privadas também solicitam/contratam educadores musicais para implantar projetos como corais compostos principalmente por trabalhadores, grupos de percussão, entre outros.

c) Professor de música: É aquele que tem formação específica em determinado instrumento ou canto, atua também como professor especialista principalmente na formação de instrumentistas/cantores. Detém conhecimentos e habilidades tanto da técnica e quanto das metodologias de ensino. Geralmente mantém as atividades como músico e professor de instrumento/canto, e frequentemente ministra aulas individuais.

O professor de música preocupa-se mais com o desempenho técnico e interpretativo, musical, de forma geral, do que com a formação do ser humano. O foco do seu trabalho está na resolução de problemas que prejudicam o desempenho técnico do músico ou do educador musical.

Penso que estudos precisam ser realizados para “desmarginalizar” as profissões descritas anteriormente, evidenciando que todas podem, em princípio, trazer realização pessoal, retorno financeiro e reconhecimento. Basta que haja dedicação, constante aperfeiçoamento e comprometimento por parte dos músicos, professores e educadores.

O que diferencia o sucesso profissional de pessoas que tiveram a mesma formação acadêmica, as mesmas oportunidades e acesso ao conhecimento é a maneira como cada um busca e organiza sua vida profissional. Não basta estudar nos melhores centros de formação ou de comprar inúmeros livros e CDs, mas como o músico/professor utiliza-se desse conhecimento, como se relaciona com ele e de que forma aplica-os em sua vida prática.

Não são três palavras mágicas, mas acredito que dedicação, aperfeiçoamento e comprometimento podem contribuir muito para o sucesso profissional.

Entendo por dedicação interessar-se pelo conhecimento, buscar novas possibilidades de fazer as coisas, ter curiosidade, ter empatia, preocupar-se com o outro, ter disciplina. O aperfeiçoamento compreendo como: fazer cada vez melhor, buscar contato, conhecimento com pessoas que são referência, não acomodar-se, não conformar-se; e o comprometimento, como o respeito às pessoas e a si mesmo, ter ética profissional, engajar-se, mobilizar-se, articular-se em benefício da arte e da educação.

E como Paulo Freire nos inspira, entendo o amor como diálogo, doação e consideração ao outro. Assim, penso que amar também se torna essencial e ao mesmo tempo síntese desse processo, na medida em que amando o que se faz e amando ao outro, construímos a realização profissional, pessoal e a felicidade.

Atualizando o conceito de amor, acredito que amar consiste em valorizar o que há de melhor no outro e, ao mesmo tempo, estimular um compromisso de crescimento mútuo, promovendo uma relação de respeito entre as pessoas, independente de classe social, gênero, etnia, idade.

Portanto, para atingir os objetivos desta pesquisa, é necessário compreender quais fatores desencadeiam as transformações de ordem pessoal e profissional do músico que se torna educador, pois com isso será possível contribuir para o entendimento da profissão e, por sua vez, “a compreensão da natureza e do valor da profissão afeta inevitavelmente sua compreensão acerca da natureza e do valor de sua vida profissional” (REIMER, 1970, p.4 apud FONTERRADA, 2005, p.12).

1.2.2) Formação do músico, do educador musical e do professor de música

A formação do músico, do educador musical e do professor de música é distinta e varia de acordo com suas origens, seu poder econômico, seu gosto, seus objetivos e sua classe social. Para exercer a profissão de educador musical não é desejável somente experiência prévia, baseada em diversos estudos e práticas individuais e coletivas.

Quanto ao educador, seria um equívoco supor que a formação acadêmica é desnecessária. O que os exemplos sugerem é que ela por si só não é suficiente para prepará-los para realizar **um trabalho competente nesse campo de ensino**. Em alguns casos, esses profissionais trazem para os espaços educacionais vivências e atitudes próprias da escola formal que, muitas vezes, não se adaptam a essa esfera pedagógica e até dificultam a atuação deles. (BARBOSA, 2009. p.303)

Destacamos que o domínio técnico-musical, assim como conhecimentos de teoria, sistemas de composição e técnicas contemporâneas, com uso das tecnologias, não bastam.

É preciso um olhar sensível, um saber ouvir, uma capacidade de empatia que normalmente não aprendemos na academia. Para desenvolver um trabalho competente neste campo de ensino, é preciso compreender quem é o grupo ou a pessoa que está construindo o conhecimento em conjunto com o professor, quais seus objetivos e desejos. Um trabalho competente também está baseado na valorização do ser humano e de sua expressividade, na busca do desenvolvimento musical, individual e social focado mais no processo que nos resultados.

Maura Penna (2001) reflete sobre o perfil do educador musical mediante o retorno da música como disciplina obrigatória nas escolas:

Muitas indagações cercam as condições de concretização das proposições para Música dos Parâmetros Curriculares, mesmo nos 3o e 4o ciclos (a princípio um espaço para a atuação do professor especializado), cuja proposta tem por base uma concepção ampla de música, englobando as múltiplas manifestações musicais presentes nos dias de hoje, populares ou eruditas, brasileiras ou não. Para ser efetivamente trabalhada, a proposta para este nível de ensino **exigiria um professor não apenas habilitado na área específica de música, mas que também dominasse o conhecimento educacional em sentido abrangente, incluindo aí uma ampla gama de alternativas pedagógicas e metodológicas**. (p.131)

Além dessa exigência, enfatizamos que a construção do educador musical, que tem por objetivo a libertação, ocorre paulatinamente, ao longo dos anos, iniciada na relação dialógica, na experiência e no encontro intersubjetivo dos sujeitos.

Para Paulo Freire, a docência se constrói, pois a condição de tornar-se professor se estabelece num processo, não apenas a partir de uma habilitação legal. Envolve a consciência da sua condição em ação. Ele afirma que, a partir da sua própria trajetória profissional, ser professor tornou-se uma realidade para ele, depois que começou a

lecionar. Em Fonterrada (2005) encontramos também o conceito de “aprender fazendo”, com o qual Carl Orff, compositor e pedagogo progressista, fundamentou sua proposta de pedagogia musical. A profissão torna-se vocação depois que se começa a fazê-la. Essa posição explicita que o exercício profissional é que constitui o sujeito professor, na medida em que esta constituição exige a reciprocidade de seus alunos e do contexto onde atua.

Entretanto essa postura não significa a desconsideração da teoria e da reflexão, pois, ao vincular emoção e razão, diz Freire (1992), aprendemos como ensinar na medida em que mais se ama ensinar e mais se estuda a respeito.

Apresentaremos duas situações distintas para que possamos compreender o contexto educacional que envolve a formação do músico e do educador musical no Brasil e nos países “desenvolvidos”, especificamente os europeus (Alemanha, Itália, França, Hungria, etc.) e norte-americanos (EUA e Canadá).

Essa diferenciação se faz necessária, pois, de acordo com Schafer (1991), o educador musical qualificado não é apenas alguém que tenha cursado uma universidade ou escola de música, com especialização nessa área, mas também “o músico ou profissional de música, que, por sua capacidade, conquistou lugar e reputação numa atividade tão competitiva” (p. 304). Vale ressaltar que o autor é canadense e tem um olhar a partir de um país que investe abundantemente na educação e na cultura.

Contudo, ressaltamos que nos países “desenvolvidos”, onde é grande a influência deste autor, considerado como referência na área também no Brasil, a música é uma prática oferecida em todos os níveis escolares. Além do espaço da escola, ainda é possível encontrar enormes quantidades de fanfarras, corais, orquestras e bandas independentes e de alta qualidade. Sendo assim, ao concluir o Ensino Médio, o estudante passou por inúmeras vivências em grupo, provenientes das inúmeras práticas sociais experienciadas, e possui conhecimento de teoria e de percepção musical além de leitura musical fluente. A experiência pela qual esses alunos passam contribui para que, posteriormente, estejam mais preparados para exercer a profissão de músico, caso desejem. Outra consequência dessas práticas musicais escolares é que podem favorecer também a atuação deste músico como educador. Esses são alguns fatores que diferenciam o perfil do educador musical que Schafer (1991) descreve do perfil do educador musical brasileiro.

No Brasil, o músico proveniente da cultura popular geralmente inicia sua formação nas práticas sociais que frequenta, como rodas de samba, de choro, bandas instrumentais, corais, além de grupos folclóricos, religiosos e regionais. A miscigenação dos povos e o

convívio das diferentes culturas (europeia, indígena e negra) num mesmo país fazem com que a música e o músico brasileiro sejam referência internacional, em termos de improvisação, inovação e criatividade. Cultura, de acordo com Freire (1979a), “é tudo o que é criado pelo homem. A cultura consiste em recriar e não em repetir” (p.16).

Consequentemente, insistimos na valorização da cultura criada, não copiada da cultura do centro. O músico proveniente da cultura popular está inserido no grupo social a que pertence, canta os versos que retratam o modo de ser e de viver local, regional, e muitas vezes tocam em instrumentos artesanais, confeccionados a partir de um saber único, pertencente àquela comunidade, àquelas pessoas.

O educador musical inserido no contexto da cultura popular procura divulgar os valores, tradições, saberes e técnicas que asseguram a continuidade das manifestações culturais para as futuras gerações.

Recentemente, projetos sociais, organizações não-governamentais (ONGs), grupos religiosos, mantidos pela iniciativa pública e/ou privada brasileiros, têm realizado cursos de capacitação para que músicos possam atuar como instrumentistas, cantores e arranjadores. Por vezes, oferecem também alguns cursos de formação para educadores musicais. Dentre vários, podemos destacar o projeto GURI Santa Marcelina (mantido pelo governo do Estado de São Paulo), a Escola de Música de São Paulo (Tom Jobim), o Projeto de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI).

Segundo Fonterrada:

No entanto, embora haja um considerável aumento de iniciativas e bons projetos, ainda não há uma política nacional firmemente sedimentada que ampare o retorno da música às escolas, e nem profissionais habilitados em número suficiente para levar adiante esse projeto. (FONTERRADA, 2007. p.29)

Todavia, muitos desses projetos têm como principal objetivo a inclusão social de crianças e adolescentes em risco social, não a formação pedagógica ou profissional. Sendo assim, cursos gratuitos e/ou de alto nível que visam à formação musical profissional são raros e de acesso restrito. Muitas vezes apenas os músicos provenientes de famílias abastadas podem frequentar essas instituições.

Ressaltamos ainda que, de modo geral, apenas as famílias possuidoras de alto poder aquisitivo têm acesso e poder de compra de instrumentos musicais de melhor qualidade, o que favorece muito o desenvolvimento da técnica e da expressão musical.

Por todas essas questões, concluímos que o músico brasileiro possui uma formação musical baseada principalmente: na criatividade - pois muitas vezes necessita até mesmo confeccionar os próprios instrumentos; na imitação - pois muitas vezes aprende “de ouvido”; e na intuição – pois geralmente precisa descobrir sozinho os caminhos que levam à técnica e ao conhecimento. Sua prática, nessas circunstâncias, é fundamentada na observação dos músicos mais antigos, experientes, ou seja, o músico brasileiro normalmente aprende em ambientes não-escolares, informais, que são também de fundamental importância para a sua atuação profissional, tanto como músico, quanto como educador.

Segundo Damke (1995), em análise sobre o pensamento de Freire, Fiori e Dussel, essas práticas fortalecem a cultura popular e funcionam como uma forma de resistência⁵. Dussel (s/d. p.147) afirma que “a cultura popular, longe de ser uma cultura menor, é o centro mais incontaminado e irradiativo da resistência do oprimido contra o opressor”. Segundo Damke (1995), o impulso para a ação libertadora está quando o povo consegue se organizar e fazer sua arte criadora, seja na cultura popular, no folclore e no artesanato, manifestações pouco valorizadas pela cultura dominante⁶.

Freire afirma que na medida em que:

(...) a introjeção dos valores dos dominadores não é um fenômeno individual mas social e cultural, sua extrojeção, demandando a transformação revolucionária das bases materiais da sociedade, que fazem possível tal fenômeno, implica também numa certa forma de ação cultural. A ação cultural através da qual se enfrenta, culturalmente, a cultura dominante. Os oprimidos precisam expulsar os opressores não apenas enquanto presenças físicas, mas também enquanto sombras míticas, introjetadas neles. A ação cultural e a revolução cultural, em diferentes momentos do processo de libertação, que é permanente, facilitam esta extrojeção (1981, p.44).

A expulsão, que menciona Freire, se dá pela conscientização de que uma cultura imposta como única e superior não é, de fato, uma cultura representativa da diversidade, da identidade individual e social dos povos. As sombras míticas que foram introjetadas em

⁵ Pode-se entender por resistência algumas culturas como, por exemplo, as localizadas no Amazonas, que mantêm sua própria língua, religiosidade, tradições, economia, música, dança, vestuário, mesmo após o contato com a cultura europeia, assim como as manifestações culturais presentes no folclore e no artesanato dos diversos grupos sociais existentes, inclusive urbano. É possível compreender o conceito de resistência como sendo também o posicionamento firme, reto, no sentido de não se entregar à dominação.

⁶ Para Dussel, cultura dominante ou cultura do centro é a cultura imposta pela força de um sistema-mundo que se baseia na dominação e opressão do outro, e pelo poder político-econômico dos países ricos da Europa e Estados Unidos sobre os países pobres da África, América Latina, Ásia e Leste Europeu.

nós, latino-americanos, brasileiros, desde o período da colonização, precisam ser identificadas constantemente no processo de libertação, que não é estanque, mas contínuo. Daí a importância do educador musical conscientizar-se para que possa promover uma educação musical libertadora.

Na área da música e da educação musical no Brasil, percebemos cada vez mais a importância da valorização da cultura popular, por meio das manifestações artísticas, e da preservação do patrimônio cultural regional, sendo este um desafio na formação de educadores musicais mais conscientes:

É preciso ademais um programa de interiorização cultural contínuo, ordenado, coerente e metódico para as cidades do interior. Para isso, seriam necessários professores e educadores **especializados**, que pudessem contribuir eficientemente para o crescimento das culturas básicas em desenvolvimento em quase todas as cidades do interior, conscientizando e estimulando os valores existentes nessas regiões. (KOELLREUTTER, 1977, p. 5)

Segundo Freire (1992), a educação tem um objetivo muito maior que aprender e ensinar conteúdos e conceitos, com vistas a preparar o indivíduo para o mercado de trabalho, muitas vezes como se o educando fosse uma tábula rasa na qual o educador vai depositando o conhecimento. Freire denomina esta como educação bancária e acredita na educação como prática libertadora, que tem a função de auxiliar os indivíduos a vir a *ser*, no sentido amplo da palavra. Para ele, o educando precisa assumir-se como tal, reconhecer-se como sujeito que é capaz de conhecer, sendo o educador aquele que possibilita este encontro entre educando e conhecimento.

Por isso, é fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador (FREIRE, 1996, p.18).

Dessa forma, sabemos que as duas maneiras de se aprender música - a proveniente das práticas escolares e acadêmicas, e a proveniente da cultura popular - são de fundamental importância para a formação do músico e, conseqüentemente, do educador musical, pois desenvolvem habilidades distintas. Contudo, precisamos compreender que,

além de habilidades, os educadores necessitam embasamento teórico, que oriente sua prática pedagógica. O embasamento é oferecido minimamente nos cursos de capacitação e principalmente na academia, onde o exercício intelectual, as correntes da pedagogia musical e da educação fundamentam o professor.

A formação do professor perpassa pela necessidade da compreensão do seu papel como agente transformador da realidade social.

1.2.3) Ingresso e oferta de vagas nas universidades

Apesar do ensino de música não ter estado presente no ambiente escolar de forma sistematizada, nos últimos anos no Brasil, diferentemente de outras disciplinas, os conhecimentos musicais teóricos e práticos são exigidos como parte do processo seletivo em quase todas as universidades públicas e privadas, onde geralmente são aplicados “teste de aptidão”, que deveriam ser chamados de “teste de habilidades” pelo tipo de conteúdo exigido, configurando uma grande incoerência e uma forma de exclusão social.

Os estudantes que conseguiram êxito nos processos seletivos específicos dos cursos de música certamente foram os que tiveram acesso às escolas de música ou a professores com formação acadêmica, em sua grande maioria, particulares, e de alto custo. Cria-se, então, um círculo que privilegia os alunos provenientes das classes sociais mais favorecidas economicamente, que detêm conhecimentos sobre a cultura erudita e que, principalmente, são provenientes dos denominados grandes centros (pelo controle do poder militar e econômico): EUA e Europa.

Em sua maioria, as escolas de música não passam de pretensas fábricas de intérpretes para as promoções musicais de elite burguesa, o que significa, em termos de ensino musical, especialização uni lateral, aperfeiçoamento exclusivo das habilidades instrumentais e preparação de um tipo de musicista que vê seu ideal na apresentação de um repertório inúmeras vezes repetido de valores assim chamados "eternos", estabelecidos pela elite. (KOELLREUTTER, 1977. p. 40).

É indiscutível a importância da música erudita para a história da arte. As composições de Bach, Vivaldi, Mozart, Beethoven, Chopin, Schubert, Schumann, além de outros, são consideradas como obras-primas, assim como as pinturas e esculturas de

Michelangelo, Da Vinci, Picasso, entre outros. A questão é que as demais manifestações artísticas, provenientes da cultura popular, são muitas vezes sufocadas e não consideradas pelos que julgam as obras clássicas como únicas e universais.

É importante ressaltar que muitos compositores consagrados, como Bach, Beethoven, Villa-Lobos, utilizaram em suas obras melodias provenientes da cultura popular, ou como Portinari, por exemplo, que se inspirou em cenas do cotidiano, da vida do povo que habitava os pequenos vilarejos, dos trabalhadores e crianças que brincavam nas ruas, como uma forma de inserir em seus trabalhos a existência e a importância dessas pessoas, de suas manifestações e de suas presenças no mundo.

A citação abaixo nos ajuda a compreender melhor:

“Cuando le pregunto a un alumno por una obra de arte y menciona la "Novena sinfonía" o la "Gioconda", yo, que estoy en Mendoza, lo interpele: "y ¿las acequias mendocinas?", "y ¿los modos de podar las parras y de tocar la guitarra, los han olvidado?" ¿De qué tipo de arte estamos hablando? Estamos alienados... ¿Dónde está nuestro pueblo? Nada. No sabemos nada.” (DUSSEL, 1995, p.136)

Sobre a questão da invasão europeia, Dussel (s/d) afirma que, ao julgar que o índio, o negro e o asiático precisavam ser educados, pois tratava-se de povos primitivos, rudes, o conceito de educar-se passou a ser: assumir a civilização europeia como universal, embora fosse particular. E aceitá-la como universal significava negar e excluir as demais culturas.

Nas relações que se estabelecem entre dominadores e dominados, a sociedade “dependente” assume valores, **mitos culturais**, modos de vida do dominador.

De acordo com DAMKE (1995), ninguém está fora do sistema e ora assume o papel de dominado, ora de dominador.

Transferindo essa teoria proveniente da filosofia para o universo pesquisado, é possível afirmar que um dos mitos criados pelo sistema é o do músico superior, melhor que outros, pois detém qualidades técnicas e artísticas provenientes da cultura erudita europeia, quando comparado ao educador musical ou ao músico popular, que geralmente obtiveram formação em práticas sociais, particularmente chamado de músico “de ouvido” ou “músico vira-latas”.

É importante ressaltar, a partir de estudos de currículos e dos materiais de divulgação de eventos e concertos, que, em grande parte das universidades públicas e privadas brasileiras, a cultura popular nos cursos de música é totalmente ignorada, e para alguns

professores é uma prática proibida, já que somente a música erudita é classificada como música de qualidade.

Somando-se a essa problemática, temos um cenário de mercado de trabalho no Brasil extremamente restrito aos músicos eruditos, que não absorve a quantidade de profissionais formados com grande especialização em um instrumento. Justifica-se esta afirmação o fato de termos um número muito pequeno de orquestras e conjuntos de câmara profissionais, além de pouquíssimos grupos que possuem incentivos e patrocínio do poder público e/ou da iniciativa privada.

Num mercado de trabalho restrito, em que a grande parte da atuação se restringe a eventos esporádicos, os músicos profissionais formados em cursos de bacharelado, que se especializaram principalmente em música erudita, optam por lecionar, pois muitas vezes essa se torna uma necessidade ou a única alternativa profissional que gere renda para o indivíduo sobreviver. Penna (2007, p. 51) afirma que “mesmo em regiões onde há a licenciatura como opção, muitas vezes bacharéis, ou mesmo músicos com as mais variadas formações, atuam como educadores musicais”.

Este profissional prático vai, então, exercer uma atividade para a qual não foi preparado e pode, eventualmente, prejudicar e comprometer a formação musical dos iniciantes, pois, sem dúvida, domina a técnica do instrumento, mas ignora os conceitos básicos da educação.

Acrescentando-se a isso, ainda temos a vaidade típica e comum ao meio artístico, que não deveria, por questões éticas, invadir o mundo educacional.

De acordo com a citação a seguir, é preciso mudar o cenário:

Poucos são os que, ao analisar as contradições e conflitos que surgem entre o aprendizado do estudante de música e a realidade profissional, entre a ilusão das ambições artísticas e a adaptação irrefletida às exigências das atividades musicais, tiram conclusões para uma reformulação adequada do ensino musical. (KOELLREUTTER, 1977, p. 3)

Como pensar, então, no músico altamente técnico, que domina o instrumento e que se dedicou por anos a fio para tocar com perfeição as peças “clássicas”, no piano, no violino, ou em qualquer instrumento, e se depara como educador musical numa escola da periferia, com uma classe de 40 alunos, sem nenhum instrumento musical ou material disponível?

Como é possível pensar na formação de músicos e de professores conscientes desta realidade? Como os cursos de bacharelado e licenciatura dialogam sobre essas questões? Como motivam os (as) alunos (as) que desejam ser agentes educacionais de transformação social?

Quanto ao acesso do estudante ao nível superior, destacamos que o Ministério da Educação (MEC) mantém um programa intitulado Pró-Licenciaturas, que capacita professores em atividade, mas sem formação específica, em diversas áreas do conhecimento, inclusive música. No entanto, no Estado de São Paulo, somente a UFSCar participa do programa por meio da UAB (Universidade Aberta do Brasil), no formato a distância, segundo o sítio do Ministério da Educação (BRASIL, 2009).

Os cursos de Licenciatura em Música oferecem poucas vagas nas universidades públicas, o que dificulta ainda mais o acesso do estudante à formação superior. Esse problema é parcialmente minimizado pelas iniciativas dos projetos de ensino a distância, pois nessa modalidade existe a possibilidade de atender a uma demanda maior de alunos do que nos cursos presenciais. Estes, porém, pouco ou nada favorecem ao convívio presencial, importantíssimo tanto para a formação do(a) futuro(a) professor(a) como de forma ampla, quando pensamos na formação do(a) cidadão(ã). Na região de Ribeirão Preto, por exemplo, são apenas três instituições, entre públicas e privadas que oferecem disciplinas presenciais, semipresenciais e a distância: Universidade Federal de São Carlos, Universidade de São Paulo e Universidade de Ribeirão Preto. Nos cursos presenciais, anualmente ingressam aproximadamente setenta estudantes em média, somando-se as vagas das três universidades citadas.

Notamos, dessa forma que o acesso à formação superior nos cursos de Licenciatura em Música não é grande e também não garante sucesso na atuação docente, porém podemos afirmar que o objetivo dos cursos superiores é formar educadores musicais e prepará-los para a atuação profissional.

Koellreutter (1977, p.6) afirma que “a Escola de Música deve ser um centro de formação de um novo tipo de músicos que, longe de se isolarem da sociedade, tomam parte ativa em sua formação, como pioneira e força motriz do desenvolvimento sociocultural, liderando o caminho para o futuro”. O autor ressalta que os centros de formação devem proporcionar ao músico e ao educador o despertar para o compromisso social. Para ele, essa é uma manifestação humana fundamental, pois auxilia o desenvolvimento educacional, artístico, cognitivo e social dos indivíduos.

Sobre a dicotomia entre a música erudita e popular, Penna nos convida a refletir:

Defendendo uma educação musical que contribua para a expansão – em alcance e qualidade – da experiência artística e cultural de nossos alunos, cabe adotar uma concepção ampla de música e de arte que, suplantando a oposição entre popular e erudito, procure apreender todas as manifestações musicais como significativas – evitando, portanto, deslegitimar a música do outro através da imposição de uma única visão. (PENNA, 2005, p. 12).

Concluimos, então, que a formação superior não basta e que um currículo repleto de disciplinas que contemplam conceitos e conteúdos teóricos, práticos e específicos não é suficiente para que o educador musical seja um profissional que promova a educação musical libertadora (ver conceito na pág. 24). A conscientização, a revelação do mundo, a descoberta do sistema que oprime e faz vítimas e o despertar para as questões éticas e humanas é essencial.

Nossa preocupação é com a formação humana dos educadores musicais, por isso, entendemos que:

A questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado. Tem que ver diretamente com a assunção de nós por nós mesmos. É isto que o puro treinamento do professor não faz, perdendo-se e perdendo-o na estreita e pragmática visão do processo. (FREIRE, 1996, p. 19)

Até este momento da pesquisa, nos questionamos sobre quem vai lecionar na escola, como esse profissional está sendo preparado para esta realidade, e qual formação é desejável/necessária aos educadores para assumir esta tarefa.

Retomamos, então, a questão de pesquisa: De que forma o músico se motiva/se constrói rumo à educação musical libertadora?

O objetivo geral é descrever e analisar de que forma o músico se descobre educador e os processos educativos envolvidos nessa descoberta;

Os objetivos específicos são:

- A) Compreender, na visão dos entrevistados, como veem, conscientizam-se e exercem seu papel social⁷;
- B) Compreender, na visão desses profissionais, como a família e a sociedade os reconhecem.
- C) Levantar quais forças e fragilidades envolvem as relações sociais e de trabalho do músico e do educador musical?
- D) Quais práticas sociais e acadêmicas favorecem o despertar do músico para educação musical?

⁷ Papel Social refere-se ao impacto da atuação dos músicos e educadores musicais na sociedade, e as transformações que esta atuação pode promover na comunidade, na realidade em que vivem.

CAPÍTULO II – ELABORAÇÃO

O segundo capítulo descreve as etapas da pesquisa, iniciando com a escolha do tema a ser pesquisado, o caminho percorrido durante todas as fases, até a elaboração do relatório final.

Neste capítulo o leitor poderá encontrar também a descrição do processo de seleção dos colaboradores da pesquisa, um quadro sobre os encontros realizados, o instrumento utilizado para a coleta de dados, a descrição das características dos participantes e por fim, um quadro contendo informações sobre estes colaboradores.

Durante todas as etapas do processo de elaboração do projeto de pesquisa e posteriormente, durante o estudo propriamente dito, pude contar com a colaboração direta e indireta de músicos e educadores musicais.

Esta participação se deu através dos diálogos¹ estabelecidos entre alunos do curso de Licenciatura em Música da UNAERP, docentes, colegas de profissão, cuja temática central baseava-se no desejo e na necessidade de realizar estudos que pudessem tratar de questões urgentes e importantes sobre a atuação, o perfil e a formação do músico e do educador musical. Discutíamos a necessidade de dar voz àqueles que se dispuseram a dialogar sobre a atuação profissional, sobre a visão que a sociedade tem da classe, sobre as dores e as delícias de ser artista e educador. Com isso fui constatando a existência de uma grande demanda tanto de fala quanto de escuta, desses homens e mulheres, profissionais da música e da educação.

Acredito que esta aproximação auxiliou na manutenção da motivação e no aprofundamento deste estudo. Ajudou também a fortalecer ainda mais meu comprometimento com os colaboradores e o encorajamento para que a pesquisa pudesse ser concluída, contemplando, mesmo que parcialmente, esta demanda.

Ao mesmo tempo, ser pesquisadora e conhecer profissionalmente o universo pesquisado me trouxe uma dificuldade: separar as falas dos colaboradores e analisá-las de forma imparcial. Durante o primeiro encontro destinado à coleta de dados, minhas participações durante os diálogos foram mais efetivas e frequentes. Depois das conversas com a orientadora e de estudos sobre o conceito de rigor em pesquisa, descritos nos livros

¹ Diálogo para Freire é uma práxis entre sujeitos em condições simétricas cujo objetivo é transformar-se transformando o mundo, a realidade que os nega, os invisibiliza, oprime, os faz menos humanos. Conceito extraído das anotações da professora Sonia Stella Araujo-Olivera realizadas no exame de qualificação, (novembro, 2010).

de metodologia científica, foi possível me preparar melhor para o segundo encontro e separar meu olhar de educadora musical do olhar de pesquisadora, que assumo nesta pesquisa.

Coletar dados durante a entrevista consiste em ir além das perguntas e respostas. Requer reflexão, auto-percepção, posicionamento, encontrar seu lugar, e tanto para os colaboradores quanto para mim foi uma tarefa muito difícil e complexa.

Os princípios que fundamentam o referencial teórico-metodológico adotado nesta pesquisa estão baseados principalmente no pensamento de Freire (1979a, 1979b; 1992; 1993; 1996; 2000; 2001;) e Dussel (s/d), pois suas idéias apontam que a educação libertadora deve ser construída na relação dialógica entre educandos e educadores, somente conquistada com o amor.

Podemos compreender o diálogo como “o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o “pronunciam”, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos”. (FREIRE, 1983, p.28)

Segundo Freire (1979b) os homens e mulheres se humanizam quando é eliminada a opressão, quando os seres humanos transcendem as situações-limite nas quais são reduzidos ao estado de coisas.

Posso destacar que estabelecemos uma metodologia de trabalho denominada por Freire como: “estar com” e “fazer com”. Podemos compreender então, que os participantes, chamados de co-laboradores, ou seja, que trabalham em conjunto com a pesquisadora são parte integrante de todo o processo da pesquisa. Dussel também corrobora com esta metodologia, fundamentada principalmente a partir do pensar proposto na “Filosofia da Libertação”. A Filosofia da Libertação tem por objetivo romper com a ordem posta que desconsidera as pessoas excluídas, criando uma nova situação de inclusão, a fim de buscar a justiça social.

Estes autores possibilitaram que a pesquisa se desenvolvesse de acordo com as estruturas que a originaram, ou seja, de acordo com os diálogos estabelecidos com as pessoas interessadas em compreender e transformar a realidade existente. Penso que a aproximação, o contato, o convívio com os colaboradores da pesquisa, ajudaram muito no olhar, no ouvir e no compreender o que estavam sentindo e dizendo.

Nesta abordagem, é fundamental que exista esta aproximação, esta proximidade e o convívio, pois para trabalhar *com* o povo, diz Freire, não só *para* ele é preciso estar no “jogo” (1992), ou seja, fazer parte do dia-a-dia, da rotina, construir espaço, confiança, seja

na comunidade, na escola, enfim, nos diversos espaços de práticas sociais. Não se pode planejar intervir sem que se faça parte.

De acordo com estes princípios, a orientadora da pesquisa, os docentes da pós-graduação e eu decidimos então, buscar autores de referência para construir o referencial metodológico da pesquisa. Além das observações e diálogos, optamos por considerar em sua totalidade as percepções dos sujeitos e o significado que os mesmos atribuem a elas, os aspectos subjetivos da realidade vivida por eles, e a visão de mundo dos colaboradores.

Na citação a seguir é possível compreender esta proposta:

Além da observação dos fenômenos, uma maneira reconhecida e comprovada, própria das ciências humanas, de obter informação consistente em colher os depoimentos de pessoas que detêm essa informação. O recurso a esses depoimentos permite a exploração dos conhecimentos das pessoas, mas também de suas representações, crenças, valores, opiniões, sentimentos, esperanças, desejos, projetos, etc. (LAVILLE; DIONEE, 1999, p. 183)

A pesquisa tem como base a abordagem qualitativa e neste contexto a existência de fatos sociais é compreendida numa perspectiva subjetiva da realidade e depende de crenças individuais. A realidade social, os fatos existem, mas são interpretados pelo pesquisador; estes são carregados de valores, ou seja, nesta abordagem, não há como quantificar as percepções e compreender a realidade a partir de fatos concretos e objetivos. Em se tratando de ciências humanas, esta forma de pesquisar parte do “fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito” (CHIZZOTTI, 1998).

Na abordagem qualitativa, o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes significado. Pode-se afirmar que “o objeto está possuído de significados e relações que os sujeitos concretos criam em suas ações” (Ibid).

2.1) Metodologia de coleta de dados

Com base nas características descritas anteriormente optei por uma metodologia de coleta de dados que fosse coerente com este cenário, ou seja, que considerasse os diálogos

e permitisse a discussão de idéias, que poderiam ser antagônicas ou favoráveis, mas que os colaboradores pudessem dialogar com seus pares.

Durante todo o processo de escolha da metodologia de coleta de dados, em conversas com a orientadora, professores (as) e colegas, em leituras de trabalhos na área das ciências humanas pude perceber que as entrevistas em grupo poderiam ser uma opção coerente a ser adotada e que estaria em consonância com o surgimento da necessidade da investigação e com os objetivos da pesquisa.

Essa abordagem por grupo é na realidade uma técnica especial de entrevista dirigida a mais de uma pessoa ao mesmo tempo. O principal interesse é que seja recriada desse modo uma forma de contexto ou de ambiente social onde o indivíduo pode interagir com os vizinhos, deve às vezes defender suas opiniões, pode contestar as dos outros. Essa abordagem possibilita também ao pesquisador aprofundar sua compreensão das respostas obtidas. (LAVILLE; DIONEE, 1999, p. 194)

Na abordagem qualitativa, durante a entrevista, os temas são lançados mais do que perguntas, para dar liberdade aos colaboradores e para que surjam temas/assuntos que ainda não foram percebidos pelo pesquisador. Esta é uma alternativa para não induzir o pensamento do colaborador.

Encontramos em Tardif (2002) outros elementos importantes para justificar adequada a escolha da metodologia de coleta de dados, a partir da proposta dialógica.

É através das relações com os pares e, portanto, através do confronto entre os saberes produzidos pela experiência coletiva dos professores, que os saberes experienciais adquirem uma certa objetividade: as certezas subjetivas devem ser, então, sistematizadas a fim de se transformarem num discurso da experiência capaz de informar ou de formar outros docentes e de fornecer uma resposta a seus problemas (TARDIF, 2002, p.52).

Sendo assim, procurei estruturar um roteiro para lançar as perguntas, com temas selecionados a partir dos objetivos da pesquisa. Procurei ter em vista, principalmente a comunicação entre os participantes. Os colaboradores poderiam compartilhar suas experiências através dos diálogos sobre a profissão e sua prática docente e musical.

2.2) A amostragem: seleção dos colaboradores da pesquisa

A partir do universo de alunos do curso de Licenciatura em Música da UNAERP, concluintes e egressos, realizamos a seleção através da amostragem não-probabilística. Segundo Cohen e Manion (1994), neste tipo de amostragem, nem todos os indivíduos de uma população terão chances de serem incluídos na amostra.

Dentre os tipos de amostragens não-probabilísticas utilizei o princípio de amostragem proposital. Neste modelo o pesquisador seleciona os sujeitos a serem investigados de acordo com as características desejadas para o estudo (Cohen; Manion, 1994, p. 89).

Os critérios de inclusão, de acordo com o objetivo deste trabalho foram:

- Ser músico/musicista atuante, ou seja, manter atividade regular no campo da *performance*², composição, arranjo, regência, entre outros;
- Ter experiência em educação musical, em aulas individuais e/ou coletivas, para faixas etárias diversas;
- Ter disponibilidade para realizar quatro encontros presenciais, com a pesquisadora e o grupo de participantes da pesquisa no período que compreendeu os meses de janeiro a agosto de 2010;
- Concordar em colaborar com a pesquisa;

2.3) Os colaboradores

Foram convidados alunos (as) do último ano do curso de Licenciatura em Música da UNAERP e egressos, pelo fato de terem cursado no mínimo as disciplinas Estágio Supervisionado I e II, por terem participado por aproximadamente dois anos de atividades de extensão, e com isso, possivelmente, obterem experiências mais efetivas, que pudessem contribuir de forma mais concreta com a pesquisa.

É preciso destacar que além dos encontros em grupo, aconteceram conversas informais, com alunos (as) e/ou profissionais da área, registrados no diário de campo. Essas conversas iniciavam sem qualquer pretensão de que ocorresse naquele momento uma entrevista com finalidade de utilização na pesquisa científica, mas os temas abordados, muitas vezes vinham ao encontro dos objetivos deste estudo e poderiam contribuir muito

² Performance: 1) Execução ou apresentação, de forma geral, de qualquer atividade artística, da música, da dança, do teatro, e outras manifestações chamadas performáticas. 2) Manifestação humana de qualquer natureza a que se imprime característica de evento artístico. Fonte: DOURADO, Henrique Autran. **Dicionário de termos e expressões da música**. Editora 34 Ltda. São Paulo.

para dar mais sustentação às falas dos participantes das entrevistas em grupo, e compreensões para a pesquisadora.

Estas pessoas, denominadas agora de participantes individuais (p.i) concordaram com a divulgação dos relatos e assinaram o Termo de Compromisso Livre e Esclarecido (TCLE), assim como os demais participantes da entrevista em grupo. Todos os aspectos éticos também foram observados.

Foram considerados os relatos de dois participantes individuais. Desta forma, os dados puderam ser coletados observando a sistematização e o controle, quesitos fundamentais para assegurar o rigor científico neste procedimento, segundo André (2001).

Acredito que os colaboradores desta pesquisa, pelo fato de refletirem, analisarem, sintetizarem idéias e conceitos, também foram pesquisadores. Construímos em conjunto e com os autores de referência, um estudo que poderá contribuir para os educadores musicais e para a educação musical escolar e não escolar.

2.4) Aspectos éticos

Como se tratava de uma pesquisa em que parte dos colaboradores era formada por alunos, sendo que a pesquisadora também responde pela coordenação do curso e ministra algumas disciplinas, foi assegurado no Termo de Compromisso Livre e Esclarecido (em anexo) que nenhum tipo de conduta antiética seria adotada, e que todos os direitos dos participantes seriam respeitados, sem absolutamente nenhum risco para os alunos/colaboradores. O projeto foi encaminhado e aprovado pelo Comitê de Ética em pesquisa (em anexo).

Compreendo que conduzir a pesquisa de forma ética significa respeitar a vontade e o interesse dos colaboradores em participar do estudo e, dentro desta abordagem, respeitá-los, indagá-los e construir significações em conjunto, e finalmente, compartilhar os resultados da pesquisa. É importante destacar também que foi assinada uma autorização formal em que os sujeitos concordaram com a participação na pesquisa de acordo com a Resolução 196/96 CNS.³

Ainda observando os aspectos éticos, afirmo que o estudo não acarretou riscos físicos e/ou psíquicos aos participantes, pois não submeteu os colaboradores a

³ A Resolução no. 196 do Conselho Nacional de Saúde determina diretrizes e normas regulamentadoras para realização de pesquisas envolvendo seres humanos.

procedimentos invasivos, uso e/ou privação de fármacos ou outro tipo de terapêutica. Também não acarretou e não acarretará danos morais, pois os dados foram utilizados mediante autorização prévia dos participantes, através de consentimento esclarecido. O anonimato dos participantes foi mantido, sendo que os nomes verdadeiros foram substituídos por números.

A instituição UNAERP garantiu o acesso aos colaboradores da pesquisa agindo também em conformidade com as normas da Resolução 196/96 CNS.

Foi acordado que o texto seria disponibilizado na íntegra antes da defesa, para que os colaboradores verificassem a veracidade das informações por eles proferidas. Após a defesa, uma cópia do trabalho será disponibilizada para a biblioteca da Instituição.

2.5) A coleta de dados

Foram realizadas amostras de voluntários, ou seja, neste caso “faz-se um apelo para reunir pessoas que aceitem participar da pesquisa” (LAVILLE; DIONEE, 1999. p.170).

Neste estudo, a amostra de voluntários foi realizada através de um convite enviado por correio eletrônico. Aproximadamente noventa pessoas foram convidadas.

No total vinte pessoas responderam, das quais doze puderam efetivamente participar dos encontros em grupo. Oito interessados gostariam de colaborar, mas infelizmente não dispunham de tempo e/ou não se encaixavam nos critérios de seleção.

Antes da fixação das datas e horários dos encontros com os colaboradores da pesquisa, procurei investigar a disponibilidade dos doze interessados que responderam positivamente ao convite enviado por email. Organizei uma enquete para averiguar quais os melhores dias e horários para a reunião. Disponibilizei duas opções de datas, com dois horários distintos. Os participantes responderam positivamente de acordo com suas disponibilidades.

Comuniquei por correio eletrônico e/ou telefone os horários e locais dos encontros sinalizados pela maioria dos participantes. Aqueles que não puderam comparecer no primeiro encontro, foram convidados novamente para o segundo, e assim, puderam ser incluídos.

Segundo Laville e Dione (1999) para ser eficaz, a entrevista não deve reunir um número excessivo de participantes e a discussão deve ser centrada em um tema ou assunto

claramente delimitado. O tema lançado foi: como podemos compreender a descoberta da educação musical pelo músico?

Dos doze participantes, quatro estiveram presentes em ambos os encontros. Tanto no primeiro quanto no segundo encontros obtivemos a participação de oito pessoas, conforme quadro a seguir:

Participantes	Encontros	
	1º - 25/01/2010	2º - 25/03/2010
P.1	x	
P.2	x	
P.3	x	x
P.4	x	
P.5	x	x
P.6	x	x
P.7	x	x
P.8	x	
P.9		x
P.10		x
P.11		x
P.12		x

Quadro 1 – Os encontros

2.6) O instrumento de coleta de dados

Foi elaborado um roteiro de entrevista denominado Entrevista parcialmente estruturada (anexo). Estas são entrevistas cujos temas são particularizados e as questões (abertas) são preparadas antecipadamente, porém, contam com plena liberdade quanto à retirada eventual de algumas perguntas, à ordem em que essas perguntas estão colocadas e ao acréscimo de perguntas improvisadas. (LAVILLE e DIONEE 1999. p. 188).

Preparei certo número de perguntas para lançar e manter os diálogos entre os colaboradores. As perguntas foram abertas, pois desta forma era possível permitir que os (as) participantes se expressassem, dialogando, discordando de opiniões, e/ou ratificando as idéias dos outros participantes.

Os documentos redigidos a partir das histórias de vida são, muitas vezes, extremamente vivos: neles descobrem-se pontos de vistas originais sobre experiências pessoais, até mesmo íntimas em detalhes, nas quais se delineiam, de modo implícito, às vezes, acontecimentos, se não históricos, pelo menos públicos, uma organização social e cultural que vive e evolui quando não é subitamente modificada. Obtêm-se assim belas ocasiões de compreender como as pessoas representam esses fenômenos e acontecimentos históricos, sociais ou culturais, como passaram por eles, vividos na indiferença ou em uma participação mais ativa. É uma maneira de recolocar o indivíduo no social e na história: inscrita entre a análise psicológica individual e a dos sistemas sócio-culturais, a história de vida permite captar de que modo indivíduos fazem a história e modelam sua sociedade, sendo também modelados por ela. (ibid. p. 159).

Sendo assim, procurei abordar os temas quanto:

- a) À identificação profissional;
- b) À autopercepção;
- c) Às perspectivas enquanto músicos (sonhos, ideais, realizações);
- d) Ao início do trabalho com educação musical;
- e) Ao sentimento com relação às mudanças que ocorrerem;
- f) Às forças e as fragilidades que envolvem as relações sociais e de trabalho de ambas as profissões;
- g) Aos processos educativos existentes neste contexto;

Alguns temas surgiram durante a entrevista e não haviam sido contemplados com relação ao roteiro das perguntas. Estes assuntos diziam respeito:

- a) À elaboração de projetos artísticos e de educação musical, e captação de recursos, como os de incentivo federal e estadual;
- b) Às questões ligadas à religião dos alunos dos colaboradores;
- c) Aos relatos específicos de casos ocorridos nos espaços de educação musical;
- d) Ao relacionamento entre os colaboradores e os pais de seus alunos;
- e) À mudança para capital do Estado em busca de sucesso;
- f) A respeito dos bares e restaurantes que contratam músicos para tocar ao vivo;
- g) Sobre os conflitos existentes entre músicos e público;
- h) As diferenças existentes entre as leis trabalhistas no Brasil e na Alemanha;
- i) Sobre as dificuldades dos músicos em elaborar projetos;
- j) Sobre liminares concedidas aos músicos, contra as normas estabelecidas pela Ordem dos Músicos do Brasil;

Alguns desses aspectos foram contemplados na pesquisa, incluídos na temática investigada, outros, pela falta de proximidade dos objetivos, não foram considerados.

2.7) Os encontros

A preparação dos encontros envolveu desde a confirmação da presença dos colaboradores por telefone, até a organização da sala onde dispus as cadeiras em semicírculo. Preparei um café para que todos ficassem bem à vontade.

A princípio seriam realizados quatro encontros presenciais, porém, no segundo encontro a quantidade de dados coletados já se mostrou bastante significativa. Cada encontro teve a duração de aproximadamente duas horas. Os diálogos estabelecidos foram profundos e constantes, sendo assim, optamos por considerar este vasto material coletado para análise, uma vez que as temáticas propostas para a discussão foram contempladas.

No final deste processo, foram realizadas duas reuniões, com o objetivo de apresentar os dados coletados e organizados aos participantes, como uma devolutiva do processo. Marcamos duas datas distintas, uma em dezembro de 2010 e outra em janeiro de 2011, para que fosse possível a participação do maior número de colaboradores.

Iniciei estes dois encontros apresentando os slides elaborados para o exame de qualificação, lembrando os objetivos da pesquisa e a metodologia utilizada.

Fiz um breve relato sobre cada capítulo da dissertação, de forma que os colaboradores pudessem compreender de que forma os dados foram incorporados e organizados no trabalho.

Utilizei o texto impresso e digital na íntegra e projetei com o auxílio de equipamento próprio, os trechos mais significativos para a análise, de forma que todos os presentes puderam verificar suas contribuições e a forma que suas participações, nos dois primeiros encontros, foram interpretadas no âmbito coletivo. Os participantes puderam identificar suas falas, acompanharam e participaram efetivamente dos comentários a respeito do trabalho.

Como balanço desta reunião, observo que os colaboradores ficaram satisfeitos e realizados com a participação no trabalho, e sentiram que realmente contribuíram, não só para a pesquisa, mas para o grupo de músicos e educadores musicais.

Os participantes apontaram algumas sugestões, e as mesmas foram incorporadas ao corpo do texto, na apresentação dos resultados.

2.8) O ambiente

Os dados foram coletados na UNAERP, em uma sala de aula comum. As cadeiras estavam dispostas em semicírculo, com objetivo de facilitar a comunicação entre os participantes.

No início de cada encontro foi lido o Termo de Compromisso Livre e Esclarecido (TCLE), uma vez que nem todos os colaboradores da pesquisa participaram dos dois momentos. Foi apresentado o documento de aprovação do projeto no Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, além de serem apresentados também os objetivos da pesquisa. Os relatos foram gravados em áudio, em aparelho de mp3, com a prévia autorização dos participantes.

2.9) Metodologia de análise dos dados

Hentschke (2001) aponta que é necessária a utilização de metodologias de pesquisa que permitam conhecer de forma ampla a área que se quer investigar.

Não tenho a pretensão de generalizar o conteúdo dos relatos apresentados neste estudo, afirmando conceitos sobre a realidade do músico e do educador musical no Brasil. Seria importante compreender os aspectos que motivam estes profissionais pelo início e continuidade da carreira de forma abrangente, realizando um levantamento mais aprofundado, como por exemplo, compreender esta realidade de diferentes perspectivas e/ou regiões geográficas e econômicas distintas.

Porém, acredito que os dados podem apresentar semelhanças, pelo fato de historicamente o músico e o educador musical relatarem suas histórias de vida abordando a problemática do reconhecimento social e a dificuldade de permanecerem na profissão.

Penso que a realização pessoal, a gratificação e a satisfação proporcionadas pelas atividades musicais e educativas também podem ser consideradas como pontos comuns entre os educadores musicais, independente do espaço de atuação e da comunidade em que vivem.

Segundo Minayo (1994, p.68), “a análise e a interpretação dos dados estão contidas no mesmo movimento: o de olhar atentamente para os dados da pesquisa.”

Acredito que esse movimento consiste desde a atenção às impressões captadas a partir do comportamento, gestos, olhares dos participantes no momento da entrevista até análise dos dados propriamente dita. Considerar as expressões faciais dos colaboradores a cada pergunta lançada, o envolvimento ou a timidez nas respostas, corresponde a compreender subjetivamente, mas de forma mais ampla, o discurso dos participantes.

O processo de análise dos dados teve como procedimentos:

- 1) A transcrição das entrevistas realizadas: Os relatos foram gravados e posteriormente transcritos na íntegra; (vide anexo D)
- 2) Inserção de comentários da pesquisadora na transcrição; (vide anexo E)
- 3) Separação das falas mais significativas e organização deste material por assuntos. Estas falas receberam grifos de cores variadas. Utilizei uma determinada cor para classificar os assuntos de acordo com a proximidade dos temas. (vide anexo E)
- 4) A organização dos relatos dos colaboradores em categorias preliminares.

Segundo Minayo (1994) categoria é um conceito que “abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si” (p.70). Segundo a autora, o objetivo de empregar categorias tem por finalidade estabelecer classificações.

Então, trabalhar com categorias significa “agrupar elementos, idéias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso” (ibdi).

As categorias preliminares estabelecidas abordavam assuntos comuns a respeito:

- a) Das percepções acerca do universo do músico e do educador musical;
- b) Da formação do músico e do educador musical;
- c) Das atividades acadêmicas que despertaram para a educação musical;
- d) Do início e continuidade da carreira;
- e) Do papel do educador;
- f) Das habilidades do educador;
- g) Dos tipos de professores;
- h) Da descoberta da educação musical;
- i) De como a sociedade vê o músico e o educador musical;
- j) Da visão do músico a partir da própria experiência, a autocrítica, as propostas de mudança, consciência profissional e missão social;
- k) Das forças e fragilidades da profissão de músico/educador musical;
- l) De práticas sociais;

Na continuidade deste processo ocorreu:

- 5) análise qualitativa de dados através de sua codificação por assuntos relevantes à pesquisa;
- 6) apresentação e discussão dos resultados;

2.10) O método

Para melhor compreender os dados, utilizamos a abordagem indutiva. Nesta abordagem:

O pesquisador parte com certo número de unidades, agrupando as de significação aproximada, para obter um primeiro conjunto de categorias rudimentares. Esse conjunto constitui o ponto de partida de um procedimento que, por etapas sucessivas, conduzirá às categorias finais (LAVILLE; DIONEE, 1999. p. 219).

Como descrito anteriormente, as categorias preliminares auxiliaram na determinação das categorias finais e na construção dos temas.

A metodologia adotada para analisar os dados foi a Análise qualitativa de conteúdos, com a abordagem na Construção interativa de uma explicação, conforme descrevem os autores (Ibid.):

O processo de análise e interpretação é fundamentalmente interativo, pois o pesquisador elabora pouco a pouco uma explicação lógica do fenômeno ou da situação estudados, examinando as unidades de sentido, às inter-relações entre essas unidades e entre as categorias em que elas se encontram reunidas (p.227)

Como na montagem de um quebra-cabeça, as partes vão se constituindo após tentativas de aproximação e novas observações. O exercício de olhar, analisar, agrupar, reagrupar, observar novamente, para mim, foi como o trabalho de montagem de peças que tinham encaixe, mas sem nenhum roteiro que pudesse auxiliar, como um modelo, um desenho do trabalho pronto, por exemplo.

Aos poucos, conforme as unidades de sentido se formavam, as categorias foram sendo estabelecidas, e compreensões foram sendo realizadas, a partir da realidade vivida.

2.11) Os colaboradores

Será apresentado a seguir um quadro informativo sobre os colaboradores da pesquisa. O quadro trará informações sobre a idade dos participantes, os instrumentos que executam e que lecionam, as disciplinas que ministram, as experiências profissionais, os espaços de atuação, e sobre o tempo de formação. Em seguida, será apresentado um pequeno histórico sobre cada participante, para que o leitor possa compreender aspectos da formação e atuação dos colaboradores da pesquisa.

Quadro dos colaboradores

Participantes	Idade	Instrumentos que toca e leciona	Disciplinas que leciona	Experiência profissional	Tempo de formação (3º grau)	Tempo de atuação profissional	Espaço de atuação
P.1	23	Piano e Violão, guitarra	Atualmente não leciona	Professor, Músico banda, <i>freelancer</i>	2 anos	3 anos	Shows, eventos e escolas de música;
P.2	27	Piano, Violão Flauta Doce, Canto	Música Popular e Folclórica	Pianista, musicoterapeuta, ed. musical	1 ano e 6 meses	11 anos	Escola regular, projetos socio-educativos, Ed. Infantil. Eventos.
P.3	36	piano, teclado, flauta doce soprano, violão pop	Prática de Orquestra, Musicalização MPB, Banda, Coral.	Pianista, Regência de grupos instrumentais e Corais	4 anos	20 anos	Escolas livres de música, conservatórios, projetos sócio-educativos, eventos
P.4	29	Violão, guitarra e flauta doce	Musicalização	Músico de banda, professor de Educação Musical	6 meses	Como músico 5 anos, como professor 6 meses	Escola de E.F e EI (particular) e Escola Livre de Música (particular), Eventos
P.5	41	Teclado, violão, guitarra e baixo	Teoria musical, musicalização, coral.	Músico de bandas, estúdio, professor.	4 anos	5 anos	Escola particular e projetos sócio-educativos, eventos, igrejas.
P.6	29	Guitarra, Violão e percussão	Percussão	Músico de bandas, estúdio, professor	3 anos	12 anos	Escola particular e projetos sócio-educativos, eventos.
P.7	37	Percussão, bateria, violão e teclado	Bateria e percussão	Professor, músico de banda, administração escolar, outros.	18 anos	20 anos	Escola regular, escola especial, educação inf. e projetos sócio-educativos, eventos.
P.8	20	Canto, piano, violão, flauta,	Canto e flauta Musicaliz.	Professor, músico de bandas	cursando	3 anos	Escola regular, eventos e shows.
P.9	64	Sax, flauta transversal e clarineta	Teoria/ Harmonia	música, educação musical, bandas, administração escolar, outros	1 ano	40 anos	Escola regular, projetos socio-educativos, Ed.infantil, Ens, fund. Eventos.
P.10	34	Canto	Coral, Percepção Hist. MPB	Adm. escolar, aulas de canto, duo baixo e voz	Seqüencial: 6 anos. Licenciatura: cursando.	13 anos	Escola livre e Eventos.
P.11	26	Contrabaixo	Musicaliz. e prática conjunto	Professor, músico de banda e estúdio	3 anos	6 anos	Aulas particulares, eventos, shows
P.12	36	Violão, baixo	teoria e pratica de conjunto	Professor de instrumentos, músico de banda	3 anos	15 anos	Escolas livres, proprietário e diretor escola de música, eventos.
P.i 1	25	Violão e guitarra	Violão e guitarra	Professor, músico banda, arranjador e compositor.	6 meses	8 anos	Escolas livres, eventos em geral, estúdio
P.i 2	33	Violino e viola (orquestra)	Violino, prática de orquestra, musicaliz.	Professor, músico de orquestra e de câmara, regente.	Egresso bacharelado, licenciatura: cursando	18 anos	Escolas livres, projetos sócio-educativos e eventos

Quadro 2 – Os colaboradores

O participante 1 é músico de banda, atua principalmente como tecladista e percussionista em grupos de samba, rock, pop e músicas latinas. Teve pouca experiência como educador musical. Afirma que gostaria de lecionar conteúdos específicos da música como teoria, harmonia e tecnologia musical para músicos profissionais.

O participante 2 tem vasta experiência tanto na educação musical quanto na musicoterapia, já trabalhou em projetos sociais da prefeitura, leciona canto coral e flauta doce para diversas classes e atua como tecladista em casamentos e eventos em geral.

O participante 3 assim como o participante 2, tem vasta experiência na educação musical, porém, grande parte de sua atuação está ligada a escolas particulares de música, como conservatórios. Atua também como pianista, participa de grupos musicais voltados para realização de eventos e festas.

O participante 4 além de músico e educador musical é também jornalista, e procurou o curso de Licenciatura para aprofundar os conhecimentos musicais. A família só concordou com o ingresso no curso superior de música após a conclusão do curso de jornalismo. Segundo o participante não havia a pretensão de tornar-se educador, mas durante os estágios supervisionados, foi descobrindo a educação musical e percebeu uma nova forma de atuação e realização pessoal, muito satisfatória. É compositor, atua como guitarrista e cantor numa banda formada por três irmãos. O repertório, além de composições próprias, baseia-se no pop, rock, funk, reggae e MPB. Possui dois CDs gravados.

O participante 5 foi monitor em uma instituição de adolescentes em conflito com a lei e professor de computação antes de iniciar o curso de Licenciatura em Música. Suas atividades profissionais atualmente são: aulas individuais e em grupo, estúdio de gravação, e prática musical em eventos e igrejas.

O participante 6 é conhecido em toda a cidade e região como um dos melhores guitarristas existentes na atualidade. Foi considerado entre os dez melhores do mundo, de acordo com um concurso realizado por um site na internet. Ministra aulas individuais de instrumento em uma escola particular de música há dez anos, e atua como músico em bandas de axé, rock e pop. Iniciou experiências na educação musical em projetos socioeducativos em um bairro da periferia da cidade, desenvolvendo o trabalho utilizando-se da percussão corporal e instrumental. Ministra workshops e apresentações solo em diversas cidades do interior e na capital, além de ser também *endorsee* da marca de guitarras Tagima.

O participante 7 tem vasta experiência como músico, atuando nas áreas de percussão, etnomusicologia, composição, e arranjos. Participou de inúmeros workshops e shows, e tem cinco CDs gravados. É professor de bateria em diversas escolas particulares de música e mantém projetos de educação musical inclusiva em escolas do município, com crianças e adolescentes em situação de risco social. É professor de música e regente de grupos de uma escola especial.

O participante 8 é cantor, atua em grupos de samba e MPB, frequentou por um ano o curso de Pedagogia, mas optou pela Licenciatura em Música. A princípio não tinha a pretensão de atuar como professor, porém, após o estágio supervisionado realizado na escola Waldorf e posteriormente, como monitor no SESI na cidade, despertou para a educação musical.

O participante 9 exerce atividade musical desde muito jovem, participou de diversos grupos como a banda da força aérea até conjuntos musicais mantidos pelos municípios do interior de São Paulo, porém, só ingressou no curso de Licenciatura em Música após longa trajetória profissional em áreas como administração de empresas, vendas, entre outros. Atualmente é regente e arranjador de uma orquestra jovem, é músico da Banda de Sertãozinho/SP e leciona no projeto Guri.

O participante 10 é cantor, mantém um duo de baixo e voz, participando intensamente de apresentações musicais por diversas cidades brasileiras. Leciona canto e percepção em escolas particulares e administra a própria escola de música.

O participante 11 é contrabaixista, iniciou seus estudos aos nove anos integrando uma banda de rock, com seu irmão e com seus primos. Venceram por diversas vezes festivais estudantis em Ribeirão Preto e aos 14 anos o colaborador já possuía um disco gravado com a banda. Em 2002 gravou um cd de rock e *surf music*. Posteriormente iniciou os estudos de contrabaixo acústico e passou a se dedicar à música popular brasileira e à música instrumental, participando de um trio de jazz. Com este grupo, lançou em 2008 um disco com composições próprias. Apresenta-se frequentemente na cidade e região com diversos grupos e cantores. Coordenou o projeto de musicalização infantil na Casa das Mangueiras⁴.

O participante 12 atualmente é proprietário de uma escola livre de música, atuou como músico de banda de baile por muitos anos. Antes do ingresso no curso de

⁴ A “Casa das Mangueiras” é uma experiência pedagógica pioneira com adolescentes, autores de atos infracionais e em situação de risco. Ela nasceu muito antes da criação do Estatuto da Criança e do Adolescente. Fonte: <http://www.casadamangueiras.org.br/casa.php>. O Curso de Licenciatura em Música da UNAERP é parceiro da Casa em projetos de extensão, apresentações didáticas, e convênios de estágio.

Licenciatura em Música, trabalhava como químico e chegou a iniciar um curso superior nesta área.

O participante individual 1 (P.i.1) é compositor, atua como violonista e guitarrista integrando uma banda de pop rock, é professor de instrumento em escolas particulares de música. Não apresentava interesse em ser professor, mas com a experiência no estágio supervisionado e mediante a necessidade de trabalho, iniciou suas atividades lecionando em sua residência. Está na fase final de elaboração do seu primeiro CD com composições próprias.

O participante individual 2 (P.i.2) é violinista, integrou diversas orquestras jovens e profissionais na região da grande SP. Coursou Bacharelado em Música, mas não concluiu. Foi convidado a lecionar violino e reger uma orquestra de cordas na cidade de Luis Antônio, município vizinho a Ribeirão Preto. Ingressou no ano de 2010 no curso de Licenciatura em Música, buscando fundamentação pedagógica para embasar a prática. Participa de grupos profissionais como músico em eventos da cidade e região.

CAPÍTULO III – RESULTADOS E DISCUSSÃO

O terceiro capítulo trata dos resultados da pesquisa. Apresento as falas dos colaboradores, organizadas por assunto, em oito eixos temáticos.

Nesta parte do texto procuro fazer as ligações dos dados coletados, transcritos e analisados com os conteúdos, conceitos e reflexões apresentadas no primeiro e no segundo capítulos dessa dissertação. Na discussão o diálogo com os dados ajuda a compreender melhor o universo pesquisado e permite elaborar respostas à questão de pesquisa e aos objetivos.

Este capítulo está subdividido em três partes: **1) A apresentação dos dados:** descreve a forma em que os dados foram organizados e como serão apresentados. **2) Análise do quadro dos participantes:** neste trecho realizo uma análise comparativa do perfil dos colaboradores da pesquisa, de acordo com o quadro dos participantes. **3) Temas, subcategorias e análises:** Apresento os oito temas, compostos por uma introdução a respeito da temática e suas categorias, as transcrições das falas dos participantes, outras falas complementares, e por vezes o referencial teórico da linha de pesquisa e da área específica, além da interpretação, dos comentários e das compreensões da pesquisadora.

3.1 – Apresentação dos dados

Após os encontros os dados foram transcritos, lidos e organizados para posterior análise. Inseri comentários por áreas temáticas nas transcrições, onde procurei organizá-los de duas formas:

- A partir de falas complementares (maioria);
- A partir falas contraditórias (poucas ocorrências);

Após a segunda e última coleta realizei uma análise mais profunda, a partir das conversas com a orientadora. Fiz diversas releituras e novas possibilidades de agrupamento foram surgindo, sendo que algumas tentativas obtiveram êxito, outras não. A organização do material coletado levou em conta os conteúdos tanto do primeiro quanto do segundo encontro, independente da ordem das perguntas, pois algumas temáticas voltaram à discussão mesmo que já debatidas anteriormente. Também inseri neste texto trechos de

anotações do diário de campo, contendo algumas reflexões realizadas ao longo do processo de pesquisa.

Após esta análise mais profunda consistindo em releituras e novos agrupamentos surgiram categorias preliminares, que definiram oito eixos temáticos. De acordo com a complexidade dos temas, quatro deles foram desmembrados em subcategorias.

Foi necessário recorrer às transcrições das entrevistas em alguns momentos da elaboração deste capítulo, por exemplo, quando houve necessidade de checar os relatos em contextos mais amplos e originais e/ou quando a análise dos dados não contemplava totalmente as informações importantes a serem apresentadas. As transcrições foram utilizadas, então, com a finalidade de completar algumas lacunas existentes no texto, mas que estavam preservadas em minha memória.

Alguns aspectos apresentados nos relatos dos colaboradores não puderam ser contemplados pela análise como apresentado anteriormente no segundo capítulo. Posso destacar que esta escolha procurou levar em conta a pertinência das falas com os objetivos deste trabalho, a necessidade de se construir um estudo plausível e aprofundado, na medida do possível, de acordo com o tempo destinado à conclusão da pesquisa e sem perder o foco da temática escolhida. Acredito que esta escolha não comprometeu o conteúdo dos relatos.

3.2 – Análise do quadro dos colaboradores

O grupo entrevistado foi composto por quatro mulheres e oito homens, somando-se 12 participantes. Colaboraram também com a pesquisa, dois participantes individuais do sexo masculino, totalizando, portanto, quatorze colaboradores (dez homens e quatro mulheres). Apesar do campo da educação ser fundamentalmente feminino, observamos que a maioria dos colaboradores da pesquisa é do gênero masculino. Este dado reflete a predominância do gênero masculino nas turmas formadas nos últimos dez anos no curso de Licenciatura em Música da UNAERP.

Mediante as informações fornecidas pelos participantes, penso que um dado mostrou-se muito significativo: o tempo de atuação profissional dos entrevistados é muito superior ao tempo de formação acadêmica, em todos os casos, sem exceção. Isso aponta para uma inversão do caminho tradicional, ou seja, os colaboradores da pesquisa buscaram formação acadêmica para fundamentar a prática, primeiro o músico/educador musical

vivência a experiência profissional e posteriormente busca conhecimento acadêmico, técnico, teórico, diferentemente de outras profissões e áreas de formação.

A diversidade de tempo de experiência mostrou-se como mais um aspecto significativo, de acordo com o quadro dos colaboradores. Entrevistei alguns jovens recém-formados, com poucos meses de conclusão de curso, que dialogaram com participantes que possuíam mais de vinte anos de vivência. Assim, estabeleceu-se uma profunda troca de experiências, que por si só, foi valiosa, e certamente, interessante para todos.

Com exceção de um dos entrevistados, os demais declararam que atuam em escolas, tanto regulares quanto livres, particulares ou públicas, isso fez com que os participantes trouxessem informações fundamentais para a pesquisa sobre a experiência em lecionar em escolas, pois esta é bastante diferenciada de aulas particulares de música, onde o professor geralmente atende às solicitações e necessidades particulares dos alunos e não existe a preocupação com a formação geral, e sim, específica.

A idade dos entrevistados variou entre 20 e 64 anos, sendo que a média de idade foi de 32 anos.

O tempo de atuação profissional variou entre 3 e 40 anos, com média de 12 anos.

O tempo de formação acadêmica, ou seja, da conclusão do curso superior em música variou entre 6 meses e 18 anos. A média do tempo de formação foi de 3 anos.

Quanto aos espaços de atuação, os entrevistados declararam que realizam atividades em projetos socioeducativos, escolas, estúdios e administração escolar. Todos atuam como músicos em eventos, como por exemplo, festas, casamentos, formaturas, cerimônias, entre outros. Alguns atuam sozinhos, outros fazem parte de grupos como bandas e orquestras.

Das disciplinas que lecionam, a Musicalização¹ foi a mais citada entre os entrevistados (6), seguida por Coral/Canto (4) e Prática de Conjunto/Orquestra (4); outras disciplinas como Teoria, Harmonia, Instrumentos foram citadas também. Podemos perceber que os entrevistados atuam principalmente nas disciplinas de formação musical básica, ou seja, atuam diretamente nos conhecimentos fundamentais, no alicerce da arte musical para crianças, onde se desenvolve principalmente o gosto, a percepção e a curiosidade pelo universo da música, portanto, é importante que tanto a formação musical

¹ A **musicalização**, segundo BRITO (2003, p.35) é uma forma lúdica da criança descobrir e manipular os sons. É através das brincadeiras sonoras e musicais que a criança vai construindo um repertório para comunicar-se musicalmente. Jogos, movimentos corporais, danças, parlendas, adivinhas, rimas, cantigas de ninar e de roda, são importantes para despertar o gosto, a percepção, a memória, a expressividade, o desenvolvimento afetivo e cognitivo e a criação de vínculos fortes tanto com os adultos quanto com a música.

do professor quanto os conhecimentos educacionais sejam sólidos e que os educadores estejam, de fato comprometidos e engajados na profissão.

3.3 – Temas, subcategorias e análises.

Ao longo do processo de análise dos dados procurei fazer agrupamentos que fizessem sentido e pudessem ser compreendidos como partes da realidade estudada.

O primeiro tema foi denominado **“Ser músico”**. Neste ponto busquei compreender a relação entre a música, o ser humano e a sociedade. No subítem: “música como linguagem” trato da questão da música enquanto forma de comunicação. Sem perder de vista o compromisso que o artista tem com a sociedade, tentei refletir, em conjunto com os colaboradores, sobre o “Papel social do músico”. Entrando mais especificamente na atuação do músico, discutindo suas relações pessoais e interpessoais, além de suas habilidades e competências, procurei organizar o subítem “a profissão, o talento, a fama, o virtuosismo, a técnica e o mito”. Em “o músico como professor” apresentei indefinições e incoerências a respeito da máxima: Para ensinar basta tocar? No último subítem deste trecho, abordei questões ligadas à relação do músico com a “família e a sociedade”.

No segundo tema **“Ser educador musical”** procurei tratar dos conceitos “humanização e libertação”, pois segundo os colaboradores da pesquisa, estes dois aspectos são importantes para o processo de descoberta da educação musical pelo músico. Em seguida, no subítem “o papel e o poder transformador da educação” os participantes da pesquisa relatam a satisfação de contribuir para a mudança do sistema atual, pois, com envolvimento, atuando conscientemente, podem mudar as estruturas que os condicionam. No trecho denominado “os conteúdos, as avaliações e os resultados esperados”, aponte algumas dificuldades encontradas pelos entrevistados nos trabalhos realizados em escolas, além de tratar também da questão dos sentimentos de frustração e rejeição que alguns dos participantes expressaram quanto aos cursos de bacharelado em instrumento.

O terceiro tema **“Início e continuidade da carreira de professor”** descreve a entrada no universo profissional dos músicos e dos educadores musicais e de que forma os colaboradores se mantiveram nestas atividades profissionais.

No quarto tema **“Sobre a formação do músico e do educador musical”** foram destacadas as disciplinas e atividades acadêmicas que na opinião dos entrevistados

mostraram-se mais significativas e contribuíram de maneira determinante para a formação deles(as).

No quinto tema que aborda questões **“Sobre a descoberta da educação”** descrevi os sentimentos envolvidos neste processo, de acordo com os colaboradores da pesquisa. Tratamos também das mudanças que ocorreram no posicionamento perante a vida e da importância dos vínculos estabelecidos entre professores e alunos.

No sexto tema procurei descrever as **“Forças e fragilidades de ambas as profissões”**. Dentre as forças os entrevistados destacaram as possibilidades de transformação pessoal, as possibilidades de intervir na formação do caráter de crianças e jovens, a resistência nos propósitos e objetivos, vitória perante os preconceitos da família e da sociedade, e na resistência ao sistema econômico e aos apelos materiais. As fragilidades apontadas foram o distanciamento entre a realidade do processo educacional/musical e as expectativas dos alunos e familiares, a falta de reconhecimento da profissão, a falta de apoio da família, a informalidade nas relações trabalhistas, os equívocos sobre os objetivos das aulas de música em escolas.

O sétimo tema **“Motivação”** aponta para os aspectos que motivam os entrevistados durante suas trajetórias profissionais. Posso destacar que “fazer diferença na vida das pessoas” é um dos fatores que mais contribuem para a manutenção do envolvimento e da energia do trabalho do músico e do educador musical.

No oitavo e último tema, descrevi e analisei as **“Práticas sociais e os processos educativos”** envolvidos na profissão destes músicos e educadores musicais. Subdividi as práticas sociais em familiares (que ocorrem nos grupos formados por irmãos, pais, primos), e as realizadas em espaços não convencionais como asilos, presídios, hospitais, entre outros. Para finalizar, identifiquei alguns processos educativos decorrentes das práticas sociais pesquisadas, assim como nas entrevistas, nos diálogos com os colaboradores.

Para melhor organizar o conteúdo apresentado, inseri estes itens em uma tabela apresentada a seguir:

Temas	Subcategorias
1) Ser músico	<ul style="list-style-type: none"> a) – A música como linguagem; b) – Papel social do músico; c) – A profissão, o talento, a fama, o virtuosismo, a técnica e o mito; d) – Músico como professor; e) – Músico, família e sociedade;
2) Ser educador musical	<ul style="list-style-type: none"> a) - Humanização e libertação; b) - O papel e o poder transformador da educação; c) - Conteúdos, avaliação e resultados esperados;
3) Início e continuidade da carreira	
4) Formação do músico e do educador musical	
5) Sobre a descoberta da educação	
6) Forças e Fragilidades das profissões	<p>6.1 – Forças</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Possibilidades de transformação pessoal b) Possibilidades de intervir na formação do caráter de crianças e jovens; c) Resistência nos propósitos e objetivos; d) Vitoria perante os preconceitos da família, da sociedade; e) Resistência ao sistema econômico e ao apelos materiais; <p>6.2 – Fragilidades</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Distanciamento entre a realidade do processo educacional/musical e as expectativas dos alunos e familiares; b) Falta de reconhecimento da profissão; c) Falta de apoio da família; d) Informalidade nas relações trabalhistas; e) Equívocos sobre os objetivos das aulas de música em escolas;
7) Motivação	
8) Práticas sociais e Processos educativos	<ul style="list-style-type: none"> a) Práticas sociais musicais familiares; b) Práticas sociais em espaços não convencionais; c) Processos educativos;

Quadro 3 – Temas, subcategorias e análise

TEMAS 1 e 2

Nos temas 1 e 2 organizei os relatos sobre ambas as atuações (músico e professor de música) separadamente e, para melhor compreender suas inter-relações, subdividi cada tema em categorias.

As categorias surgiram a partir da proximidade dos relatos dos participantes da pesquisa a respeito dos temas: A profissão de músico e a profissão de educador musical e suas interfaces com a família e a sociedade.

O objetivo era que os colaboradores pudessem relatar como diferenciam as duas atividades profissionais e a abrangência de cada uma delas e de que forma estas atividades são reconhecidas e legitimadas no âmbito familiar e social.

3.3.1 – Tema 1 - Ser músico:

No primeiro capítulo descrevemos a área de atuação e a abrangência do trabalho do músico.

Com base nos relatos de grande parte dos entrevistados foi possível compreender que a profissão desejada é, e sempre foi, a música. Isso significa que os sonhos desses colaboradores, a princípio, e em grande parte, constituíam-se de realização como artistas, compositores, instrumentistas, arranjadores, mas descobriram a educação musical durante esta trajetória.

Segundo esta concepção, destaco algumas falas importantes para entender a partir da visão deles(as), como compreendem as diferenças entre ser músico e ser educador musical:

- a) – A música como linguagem.

Não é possível falar sobre a profissão de músico sem compreender qual a relação da música com os seres humanos.

Barbosa (2009) afirma que: “A arte, como linguagem aguçadora dos sentidos, transmite significados que não podem ser transmitidos por nenhum outro tipo de linguagem, como a discursiva e a científica.” (p. 21), ou seja, a linguagem artística, no caso

musical, estabelece, então, um tipo de comunicação que não pode ser substituída por nenhuma outra.

Segundo P.7, “*O artista realmente tem algo do interior dele para passar para o exterior*”.

A fala deste participante declara qual o sentimento do artista com relação ao seu ofício, ou seja, o desejo e a necessidade de expressão. Este desejo de exteriorizar-se encontra uma via de comunicação através dos sons, e estabelece, pela necessidade do músico, uma forma de expressão singular, pessoal, única.

É possível afirmar que o músico utiliza-se dos sons, por vezes das palavras, do gesto, da música, para compor sua linguagem, com a finalidade de comunicar-se com o “outro”, e assim, participando do seu grupo social.

A fala do P.7 aborda também a questão da comunicação entre o artista e o público, e do processo criativo “interior” do artista.

A essência, a alma humana, e a sensibilidade para compreender todo o universo subjetivo são beneficiadas quando ouvimos ou fazemos música. A certeza de que não estamos diante de simples fenômeno acústico, de movimentos de partículas que atravessam o ar e são captados por nossos ouvidos, mas que esse fenômeno físico atua diretamente em nossas emoções, em nossos pensamentos, sentimentos e ações.

É indiscutível a importância que música assume na história da humanidade, e a presença desta arte, nas mais diversas culturas do planeta, nos faz acreditar que o músico, seu interlocutor, seja consciente² da importância desta arte para os seres humanos. Isso nos faz pensar que o músico seja, assim, reconhecido e valorizado. Contudo, veremos que existe uma contradição nesta lógica.

b) Papel social do músico

2 O espaço da cotidianidade é constituído pelo conjunto de práticas e ações do dia-a-dia voltadas para a subsistência e reprodução de cada pessoa, pelas atividades de caráter particular, cujas motivações são de natureza pessoal e relacionadas à subsistência imediata. Caracteriza-se por todas as atividades e práticas humanas que permitem a subsistência do homem enquanto ser biológico e social. São as práticas da cotidianidade que permitem a reprodução da sociedade e a evolução de sua história. O aspecto genérico/universal do cotidiano está no fato de que é nele inserido que o homem se apropria dos bens culturais, usos, hábitos, costumes e valores acumulados pela sociedade. Contudo, essa apropriação não garante que o homem particular se torne um *indivíduo genérico*, ou seja, que se torne *consciente* do seu lugar no espaço-tempo da história da humanidade e, portanto, que se torne um *indivíduo livre*. (BENEDETTI, KERR, 2008, p. 36)

Podemos perceber que a atividade musical, artística, performática parte do individual, do mundo das idéias para o outro, para o coletivo, ao mesmo tempo em que ao observar o mundo, ao interagir com os seres humanos, na coletividade, o artista se inspira e se transforma, utilizando-se de seus pensamentos, sentimentos, percepções como forma de expressão artística.

Quando o P. 6 afirma que o músico, “*como profissional, ele pensa nele e ponto*”, apesar disso, P.4 afirma que “*o músico necessita ter consciência do seu papel*” e neste contexto, compreendo esta consciência como sendo relacionada à importância do seu papel social.

P.4 diz: “*O músico tem que ter consciência do seu papel... o músico prático talvez tenha, talvez não, essa consciência. Eu não tinha.*”

Sobre a conscientização Freire (1979b) afirma que é um compromisso histórico. Segundo ele a conscientização:

É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Exige que os homens criem sua existência com um material que a vida lhes oferece... (p.15)

Neste caso, este material é a música, e a partir dela, e deste ofício, o músico precisaria assumir-se como sujeito que faz e refaz o mundo, sabendo que sua arte, sua produção não é só “consumida” como produto, mas concebida por outros sujeitos, que transcendem ao ouvi-la, ao interagir com ela.

Sua produção sonora interfere diretamente em todos os níveis do ser humano: físico, emocional, mental e espiritual (SACKS, 2007).

Pensando na sociedade atual, como compreender então esta profunda relação entre o músico, a música e os seres humanos, quando a música é vista como um produto?

Acredito que mesmo hoje, com o avanço tecnológico e o distanciamento das funções ritualistas e terapêuticas da música praticadas nas tribos e sociedades primitivas essa relação se mantém.

Penso que a música, sendo ferramenta poderosa para inúmeros fins, necessita que seus praticantes e profissionais tenham consciência do importante material que possuem nas mãos. Isto, sem citar a música vocal, pois a palavra, carregada de significação, direciona muito mais o sentido e a compreensão da mensagem.

Interferindo diretamente no corpo e na essência dos indivíduos, a música produzida pelos seres humanos é carregada de intencionalidade.

Cabe então aos músicos desempenhar seu papel, não somente como artistas, mas também como cidadãos conscientes e responsáveis por sua produção musical, pois ela expressa quem somos e o que queremos.

Com relação ao papel social do músico é importante destacar que sua abrangência não está somente na esfera individual, mas coletiva também. Por exemplo, uma determinada canção pode estar repleta de intencionalidade, e expressa os anseios de pessoas que compartilham das mesmas ideias. Grupos se reúnem para cantar em conjunto com o artista, se emocionam e participam dos shows, se permitem expressar, muitas vezes, sentimentos individuais e coletivos. A princípio, o artista os percebe, os incorpora, os vivencia. Daí então, transformando-os, elabora sua arte e a exterioriza, ou seja, o processo de composição-apreciação-execução passa pelo encontro intersubjetivo dos sujeitos que experienciam, observam e transformam o mundo, dando novos significados e compreensões aos sentimentos, desejos e aspirações.

c) – Músico: a profissão, o talento, a fama, o virtuosismo, a técnica e o mito;

Desde o século XVII as profissões ligadas às artes e especificamente à música, muitas vezes foram colocadas em lugar de destaque. As classes mais abastadas respeitavam e reconheciam os grandes artistas por suas obras e por seu trabalho inovador.

Os mecenas, a igreja e a aristocracia encomendavam trabalhos aos artistas plásticos, pintores, músicos, entre outros, e em troca provinham suas necessidades.

Aos poucos os artistas foram tornando-se parte da elite cultural e social, muitas vezes considerados como seres superiores, acima de qualquer cidadão comum, até mesmo quando apresentavam comportamentos indesejados de acordo com a sociedade da época. Hoje, podemos pensar no músico pouco engajado e pouco consciente do seu papel social. Segundo P.7 “*Os artistas são muito artistas e não são cidadãos*”.

Os compositores, músicos, cantores, pelo motivo de serem “talentosos” não são tratados como pessoas comuns. Por vezes gozam de privilégios, mantêm uma posição privilegiada, diferenciada, e uma sensação de *glamour* envolve o universo dos artistas famosos.

Atualmente a mídia se encarrega de evidenciar a figura do artista como uma pessoa diferente das demais, mesmo quando se trata de músicos de qualidade duvidosa. O desejo de fama e reconhecimento faz com que alguns jovens e/ou inexperientes músicos, sintam-se seduzidos por esse universo muitas vezes artificial e sempre restrito. Em busca desse ideal, P.4 diz que o artista, o músico, “*pra se promover na mídia faz qualquer coisa...*” Completando o raciocínio, podemos dizer que também se aliena e vende a música com o objetivo de lucrar. No projeto de totalidade, segundo Dussel (s/d), a totalidade neoliberal, a música é o produto, é uma mercadoria e o ouvinte é o consumidor.

Percebemos, por outro lado, uma contradição, pois também compreendo esta fala de um ponto de vista diferente: a promoção na mídia pode conferir sucesso profissional e melhores condições de vida, ascensão social, reconhecimento pelo esforço e talento.

No embate entre as forças que o seduzem e o alienam, em contraste com o desejo de que sua arte seja reconhecida e valorizada, o artista, muitas vezes vive conflitos internos a respeito do desejo de divulgar sua obra e ao mesmo tempo, cuidar para não massificá-la, pois não deseja que seu trabalho seja somente mais uma peça na engrenagem do sistema e assim, brevemente descartada.

Diante desta situação, cria-se um mito: Ser talentoso é privilégio de poucos, e somente com talento e fama é possível ter ascensão social.

Vieira (2004) nos convida a refletir sobre o que se considera “talento” no contexto dos conservatórios (escolas de música de modelo europeu, onde se privilegia a execução instrumental e/ou vocal da música erudita e a leitura da partitura, conservando a dicotomia entre teoria e prática);

O instrumentista bem sucedido vai além, ao ver-se envolvido pelo ideal do *virtuose*³ do Romantismo. Concentra-se no viés do malabarismo em busca da força e da velocidade na execução de repertório do período. Se alcança isso que almeja, é considerado um portador de "talento". Se não, não há o que fazer, o que elimina possibilidade de compreensão de outra natureza sobre um ensino e uma aprendizagem mal sucedidos (p. 144).

3 Virtuose – É o músico considerado de extraordinário talento, técnica, agilidade, velocidade. Muitas vezes estes intérpretes visavam apenas à superação dos limites do instrumento/canto. Separada da interpretação, a técnica tornou-se um fim em si mesma.

Somando-se a isto, existe a questão da valorização estética que alguns poucos grupos atribuem ao trabalho de outros e que são reconhecidos como os únicos possuidores de qualidade. Por serem reconhecidas como pessoas “cultas”, muitas vezes com formação nos países da Europa e da América do Norte, a essas pessoas é atribuído o poder de julgamento do que é bom, do que tem qualidade, do que deve ou não ser visto e ouvido.

Não raro, pessoas ditas “cultas” muitas vezes defendem os interesses das culturas das classes dominantes em detrimento da cultura popular, local e regional, e de acordo com Dussel (s/d), este fenômeno é denominado como cultura ilustrada. Para Dussel (s/d) a cultura ilustrada é imitativa e alienada, pois repete e admira a cultura do centro. Corre-se o risco de ignorar, desvalorizar e subjugar a cultura concreta proveniente do povo, com seus valores e símbolos distintos. Não estamos falando a cultura do povo reprimido, denominada de cultura de massa, em que a música pode ser considerada como produto para ser comercializado.

Por outro lado, os artistas populares que estão em contato com as comunidades, que não pertencem a este pequeno universo privilegiado não gozam de regalias nem são tratados com requinte especial. Estes trabalhadores nem sempre realizam atividades que geram renda suficiente para sua sobrevivência, sofrem preconceito, incompreensão e muitas vezes são desvalorizados pela família e pela sociedade, por conta da sua escolha profissional.

Os colaboradores da pesquisa de forma geral têm consciência de que os músicos precisariam refletir a respeito dos objetivos dos trabalhos que desenvolvem, e que precisariam ser mais criteriosos, conscientes e atentos às demandas sociais.

P.7 diz: *“O fato de você tocar, ser músico da noite⁴, você está lidando na verdade com uma relação apenas como entretenimento, e normalmente com uma degradação cultural, submissa a reproduzir algo que já está inerente ao cotidiano da mídia, você não está sendo contribuinte à educação e à cultura, e sim, você está sendo contribuinte à degradação cultural, né?”*

Uma das formas de promover a conscientização desses profissionais, segundo os participantes da pesquisa é através do estudo, principalmente da formação acadêmica, pois, segundo eles, o despertar para essas questões ocorreu a partir das leituras, do movimento reflexivo e do diálogo a respeito desta temática, principalmente no ambiente universitário.

4 Músico da noite é uma expressão utilizada para designar aquele profissional prático que se apresenta frequentemente em bares, festas e casas noturnas.

Os relatos que serão apresentados a seguir apontam para mais algumas questões:

O P.6 afirma que: “*Como músico, você tem a dificuldade de execução e uma habilidade de acordo com a banda que você toca*”.

Complementa a fala o participante 2: “*Você tem aquela figura do artista, do mito, que não pode errar, tecnicamente perfeito*”.

Penso que nestes trechos, os participantes referem-se aos tipos de dificuldade que os músicos enfrentam no decorrer de suas atividades profissionais, ou seja, podemos compreender que a formação do músico necessita dedicação, disciplina, persistência para que atinja todos os objetivos técnicos, interpretativos, criativos e expressivos que almeja.

Conquistando todos estes quesitos, ainda precisa adequar-se constantemente:

- a) De acordo com o grupo musical que integra (duo, trio, quarteto, coro, banda, orquestra), pois a função e a forma de se tocar e cantar sofre alterações, de acordo com a formação instrumental e/ou vocal.
- b) De acordo com o repertório que apresentará (música erudita, popular, folclórica, etc.);
- c) Aos níveis de *performance*, de acordo com o público (para leigos, para especialistas). Isto não significa subjugar a capacidade de apreciação musical dos leigos, porém, é preciso adaptações e observações quanto à adequação do repertório e da apresentação do programa, para que além da apreciação, o público possa compreender a essência das propostas artísticas.
- d) De acordo com o programa (ordem em que as músicas serão executadas);
- e) A fazer escolhas de equipamentos e instrumentos, pois variam conforme os recursos tecnológicos disponíveis e necessários.
- f) Ao tipo de espaços (sala de concerto, auditório, anfiteatro, teatro, restaurante, igreja, estádio, etc.)
- g) A quantidade de público presente (20 pessoas, 200 pessoas, 2000 pessoas);
- h) As questões acústicas (que sofrem interferência por conta da umidade, temperatura, condições climáticas, entre outras).
- i) Ao tipo de atuação: ensaio, apresentação ao vivo, gravações em estúdio, etc.

Estas questões estão presentes no cotidiano dos músicos profissionais que realizam atividades distintas constantemente e além de precisarem observar todos os itens listados, e certamente existem muitos além destes, ainda precisam apresentar-se de forma impecável, ou seja, serem “tecnicamente perfeitos”, assemelhando-se ao mito.

Segundo Vieira (2004) é possível compreender que além da técnica “o virtuosismo envolve ainda a sensibilidade para apreender o sentido da obra e como interpretá-la. A atenção ao detalhe, à minúcia, evidencia a orientação rumo ao alcance do mais alto grau de domínio técnico na *performance*.” (p. 146)

É comum no meio musical ouvir a expressão: “para fazer música é necessário muito mais transpiração que inspiração” o que nos demonstra como a disciplina, a persistência, a vontade, a busca pelo belo e pela perfeição formam um conjunto de habilidades e atitudes presentes no cotidiano dos músicos, que muitas vezes os colocam em lugar de destaque.

São várias as fábulas, histórias, lendas e tradições em que a música está associada às figuras mitológicas (Zeus, Apolo, Orfeu), e que os músicos, seu interlocutores, possuem poderes especiais (história do flautista que encantava os ratinhos, expulsando-os da cidade, entre outras), assim como não nos faltam histórias de instrumentos encantados (harpas, liras, flautas), portanto, compreendemos que existe a associação entre música e mitologia.

Neste sentido, compreendemos que o músico exerce um papel de fascínio, que é portador desse encantamento.

Sabemos então, que é importante desmistificar o talento, que pode ser traduzido como potencialidade que todo ser humano tem para desenvolver sua musicalidade. Se todo ser humano tem potencialidade para desenvolver sua musicalidade, a educação musical deveria ser um direito de todos, não privilégio de alguns.

Permitir o acesso de crianças e jovens, adultos e idosos à educação musical, possibilitaria não apenas que eles decodificassem os símbolos das partituras musicais, mas principalmente que se apropriassem de conceitos dos diversos gêneros musicais, estilos, instrumentos e espaços, pois são direito de todos. Proporcionar educação musical à população é permitir o acesso à arte, à cultura, ao fazer musical, e assim, abrir portas para a liberdade de escolha.

A ilusão da fama, o *glamour*, o *status*, o dinheiro, que circunda o restrito universo artístico privilegiado, contribui ainda mais para marginalizar e excluir a grande maioria da população dos espaços como as salas de concertos e os grandes teatros.

Muitos músicos passam grande parte de suas vidas esperando uma oportunidade para divulgar sua arte, para obter reconhecimento e conquistar “um lugar ao sol”. Porém, para muitos e por inúmeras razões não é possível esperar que esta oportunidade chegue. O tempo passa e a necessidade de trabalho, de estabilidade financeira faz com que o artista, muitas vezes, alce vôos para outras áreas. Às vezes abandona o sonho e parte para outra profissão, outras vezes, encontra na educação musical meios para não se desvincular totalmente da música e busca, nesta atividade, realização profissional.

Mesmo com a banalização da música, tratada muitas vezes como produto para consumo, a idéia do músico como mito é reforçada pela mídia, e muitas vezes, os jovens e/ou inexperientes músicos trazem consigo a ilusão de tornar-se mitos, algumas vezes verbalizam o desejo de fama, reconhecimento e glamour. Encontramos na fala do P.i.1 esta afirmação: “*meu sonho era ser reconhecido, pelo menos nacionalmente, como compositor e arranjador, como músico, né?*”

Nas relações de poder como estão estabelecidas atualmente, sabemos que este universo é para poucos, e que de fato, a importância do músico e da música na sociedade transcende a realização pessoal. O amadurecimento na profissão ocorre paulatinamente e este deslumbramento com o palco, sob a luz dos holofotes aos poucos vai dando espaço à realidade de que exercer a profissão não é fácil, que de fato ser músico é uma atividade extremamente prazerosa, gratificante, mas exige empenho, desejo e esforço diários. P.i.1 diz: “*As vezes a gente vive nessa ilusão, acha que é tão fácil, e é tão complicado.*”

P.1 concorda afirmando: “*Eu achava que seria mais fácil*”.

Sendo ou não considerados mitos, os músicos são seres humanos normais, passíveis de erros, dores, frustrações, dias de *performance* ruim, e, independente de reconhecimento, esta arte é importante para vida deles e suas obras, importantes para a sociedade.

O reconhecimento a nível nacional não acontece sem investimento, produção, e isto envolve altos custos financeiros, sendo que não entraremos neste momento no mérito da qualidade dos trabalhos. Além do mais, P.i.1 ainda afirma que existe uma questão de identificação do público com o trabalho do artista, por inúmeras razões, entre elas, a regionalidade de gêneros musicais: “*Devido às divergências de estilo, eu não vou ser reconhecido.*”

Este enfrentamento com a realidade e a persistência em se manter na profissão, mesmo com tantos desafios, críticas, falta de apoio, decepções, demonstra a importância do

exercício profissional para os músicos e ao mesmo tempo, o orgulho que sentem por fazerem o que desejam.

d) – Músico como professor

A seguir apresento os relatos dos participantes da pesquisa sobre o músico como professor. São apresentadas questões relacionadas ao perfil profissional do professor de música e um questionamento: para lecionar música basta tocar?

Mesmo com toda a complexidade que envolve a profissão do músico, apresentada brevemente no item b, P.6 diz que “*é muito mais difícil você conseguir dar aula...*” Como compreender então este contraponto? Esta é uma questão debatida há muitos anos.

Há uma crença já conhecida pelos músicos e levantada pelo mesmo participante, P.4, de que “*quem sabe toca quem não sabe ensina*”, porém, é preciso lembrar que para ser educador musical é preciso antes ser músico, portanto, a tarefa é duplamente complexa.

Já P.6 diz: “*Acho que tem duas categorias distintas de professores: os que são professores porque adoram ensinar e os que são professores porque não conseguem ser músicos. Existem esses, não dá falar que não existem. Aquele cara que fala assim: eu não consigo tocar, não consigo tocar, o cara teve que se adaptar*”.

O participante divide a categoria de professores em duas situações distintas: os que escolheram a profissão por vocação e a outra por necessidade.

Quando o participante afirma “*eu não consigo tocar*” compreendo como aquele músico que por dificuldades técnicas, psicológicas, físicas, falta de relacionamento profissional, preconceito, ou outros motivos que prejudicaram sua atuação na área da *performance*, encontrou na educação musical a única forma de ganhar seu sustento.

Por outro lado, se fizermos uma analogia ao músico que consegue tocar é dado o direito de ensinar.

Cria-se então, a falsa crença de que para ensinar basta tocar, pois quem toca é possuidor de talento. A autora Maura Penna nos convida a refletir a respeito desta problemática:

Sem dúvida, a idéia de que, para ensinar, basta tocar é correntemente tomada como verdade dentro do modelo tradicional de ensino de música, caracterizado pela ênfase no domínio da leitura e escrita musicais, assim como da técnica instrumental, que, por sua vez, tem como meta o “*virtuosismo*”. Presente em muitas escolas especializadas – dos conservatórios a bacharelados e pós-

graduações –, este tipo de ensino, baseado na tradição, é bastante resistente a transformações, mantendo-se como referência legitimada para o ensino de música. Nesse contexto, costumamos “ensinar como fomos ensinados”, sem maiores questionamentos, e desta forma reproduzimos: a) um modelo de música – a música erudita, notada; b) um modelo de fazer musical; c) um modelo de ensino. E a verdade é que tais modelos são bastante restritos, se comparados à larga e multifacetada presença da música na vida cotidiana. (2007. p. 51)

Discorrendo sobre o processo de contratação de músicos para assumir o papel de educadores musicais em projetos sociais, a autora afirma:

Isso parece se basear na (falsa) crença de que não há necessidade de uma preparação específica para a atuação docente, como expressa o ditado popular “quem não sabe ensina”. Em nossa área, tal preceito se converte em “quem não toca ensina”, que carrega a lógica de que, para ensinar, basta tocar. Dominante em muitos contextos, essa lógica implica que, por exemplo, implantar o ensino de música nas escolas significaria “expandir um campo de trabalho efetivo para milhares de músicos” (PENNA, 2007. p.51)

Um grande equívoco se faz presente. Não basta tocar para ensinar, mas também não basta ser educador para atuar em projetos de educação musical. Defendemos a ampla formação musical do educador, além de assegurarmos que os cursos de Licenciatura são os que buscam preparar integralmente o professor, através de seu projeto político pedagógico, para o exercício da profissão.

Então, porque temos a sensação de que o educador musical é pouco valorizado?

P.4 “é uma coisa muito histórica, muito enraizada, essa coisa do músico ser frustrado como professor.”

Os colaboradores afirmam que são inúmeros os motivos pelos quais muitos músicos não desejam ser professores e voltarei neste ponto no tema 2 – Ser educador musical.

e) – Músico, família e sociedade

Recebo constantemente na sala da coordenação do curso de Licenciatura em Música, pessoas que relatam suas histórias, denunciando o preconceito existente tanto na família quanto na sociedade, quando optam por fazer um curso de música. Muitos pais exigem que os filhos concluam um curso superior em outra área, para somente depois dedicarem-se à música.

Em eventos organizados pela universidade ouço expressões do tipo: “Eu gostaria tanto de cursar música, mas meu pai não pode nem ouvir falar nisso...”

Raramente encontro alunos cujos pais apoiaram incondicionalmente suas escolhas. O P.6 afirma que é difícil despertar no aluno o desejo de estudar música profundamente, e é raro quando desejo é manifestado de maneira espontânea. Geralmente, nestas situações, os pais procuram estimular que os filhos procurem outras profissões, que tragam mais estabilidade financeira, reconhecimento e posição social.

Neste contexto, estávamos discutindo sobre a escolha profissional, e constato que é unânime a opinião dos colaboradores da pesquisa de que a família não vê com bons olhos a escolha do(a) filho(a) quando opta por ser músico, a não ser que o pai e/ou a mãe sejam músicos. Segundo P.6 *“A gente sabe que não tem credibilidade social, ou seja, nenhum pai sonha que o filho seja músico. É raro, só se o pai for músico, provavelmente. Ele sonha que o filho seja médico, doutor”*.

Destacamos a fala do P.3 *“Meu pai é músico, ele gosta muito, já tocou com muita gente boa, já foi pra fora. E o sonho dele pra mim, era que eu tocasse como ele”*.

Como compreender então esta dicotomia?

Muitas vezes por já ter passado por esta experiência, de não aceitação da família, o pai/a mãe músico/musicista apóia seu/sua filho (a) nesta escolha, porém, podemos pensar também que o fato de realizar-se profissionalmente, estar realmente fazendo o que gosta e por saber que financeiramente existe retorno, que acontece na mesma proporção do tempo, da seriedade e da dedicação investidos, a família acredita na escolha profissional dos filhos e os encoraja.

Podemos identificar esta mesma dificuldade de aceitação do profissional da música na sociedade também na fala do P.4 *“vai namorar a filha de alguém aí, vai...”*. P.4 completa *“Então, a visão que eu tenho das pessoas que vêem a música como profissão, é muito pessimista hoje, porque a maioria das pessoas não tem respeito pelo músico”*.

Quais são os motivos que levam os entrevistados a compreender que a família e a sociedade possuem esse pensamento? Acredito que esta seja uma temática importante para que outras pesquisas continuem buscando respostas, pois esta questão necessita aprofundamento e análises mais demoradas.

O que posso afirmar pela convivência no meio artístico e pela observação deste fenômeno é que o músico erudito, que toca em orquestra sinfônica, por exemplo, ou o concertista, ainda possui mais prestígio, pois é admirado por sua *performance* técnica,

interpretativa, apesar de que existe também uma crença de que muitos músicos “clássicos” são antipáticos e arrogantes, ou que vivem num mundo totalmente diferente do mundo real. Penso que isto se dá pelo distanciamento cultural entre o repertório que produzem e o acesso e identificação deste repertório com a maioria da população brasileira.

Por outro lado, o músico popular, que toca na noite, que toca em banda, sofre ainda mais com o preconceito, pois muitas vezes a profissão está historicamente associada a comportamentos socialmente não aceitos, como a irreverência, o uso de drogas, os cabelos compridos, as tatuagens, a falta de rotina, o trabalho noturno, entre outros. Frequentemente a mídia utiliza destas associações, prejudicando ainda mais a imagem do músico na sociedade.

Mesmo assim, ainda são admirados.

Quando questionado sobre como a sociedade vê a profissão do músico, P.i.1 afirma: *“Eles não sabem o que é ser músico. Eles não sabem o que é tocar um instrumento. Pra eles é só um brinquedo que está fazendo um som.”* Isso demonstra a total falta de compreensão desta profissão e o aparente descompromisso que envolve esta atividade.

P.4 afirma que contempla em seu planejamento pedagógico, pequenas audições, em que as crianças são estimuladas tocar e ouvir os colegas, a respeitar este momento, e manter o silêncio. O participante diz: *“Pode ser que não se tornarem músicos, mas vão aprender a respeitar um músico”*.

O intuito deste trabalho é também contribuir para que em longo prazo, a música na escola possa ser uma das ferramentas que favoreçam a conscientização dos cidadãos sobre a importância da música e a valorização do músico na sociedade.

De acordo com o relato dos entrevistados, a escolha profissional depende de diversos fatores, e mesmo sendo admirado socialmente, o músico sofre preconceito, que mesmo a música, sendo considerada uma arte essencial à vida do ser humano, este profissional é pouco reconhecido e valorizado.

3.3.2 - Tema 2 – Ser educador musical

Neste tema serão apresentadas reflexões acerca das diferenças entre a atuação do músico e do educador musical, na visão dos colaboradores da pesquisa.

Ser educador musical para esse grupo de entrevistados foi, de forma geral, uma descoberta, não uma escolha profissional, assim, aponto alguns relatos em que surgem as questões filosóficas, políticas, éticas da educação e a realidade relatada por eles/elas.

a) Humanização e libertação.

P.2 “Eu acho que a educação humaniza a pessoa, humaniza o músico”.

Destacamos na fala do P.2 a palavra humanização. Sobre a humanização e a desumanização Freire (2001) reflete que ambas são possibilidades dos homens inconclusos e conscientes de sua inconclusão, porém, o homem tem vocação para a primeira, expressa através da luta pela liberdade, pela justiça, pela reconquista de sua humanidade roubada, e de sua identidade e sua cultura.

Para que o ser humano possa vir a ser, como nos diz o autor, é necessário o processo de libertação. A libertação se dá na medida em que o ser humano pensa, age e vive a partir de suas escolhas, e estas, retratam seu modo de ser. Libertar-se é ao mesmo tempo descobrir-se.

A Educação musical pode contribuir para esse processo, pois num contexto educacional, a humanização pode ser favorecida através de experiências musicais grupais, que por si só, proporcionam o contato, o diálogo, o “estar com” outros indivíduos.

Além disso, para que a produção musical aconteça, o “fazer com”, é necessário encorajamento, persistência, disciplina, ouvir o outro, dar espaço, conquistar espaço, ou seja, exercitar as capacidades de autoexpressão - o que demanda autoconhecimento – assim como a capacidade de perceber o outro, o grupo, a música, o ambiente. Isso faz com que o indivíduo tome consciência da sua individualidade na totalidade. Penso que este é um grande exercício que contribui para a humanização. Segundo o autor:

A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica na ação e na reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo. (FREIRE, 2001. p. 38)

Esta transformação do mundo, então, envolve um alinhamento entre o que o pensamento e a ação, entre os atos e as intenções, uma disposição interna.

P.9 afirma que ser educador, na verdade é uma postura perante a vida, não somente durante o tempo de permanência na sala de aula.

P. 9 “... *você é educador o tempo todo, não só na hora que você está na sala de aula*”.

Por isso, compreendo a fala do P.6 quando diz que é mais difícil conseguir dar aula, pois a educação exige comprometimento e postura perante a vida, além da coerência entre o que você pensa, fala e faz.

b) O papel e o poder transformador da educação.

P.7 afirma: “*A gente persiste em fazer, em lidar com a relação imaterial e com a relação humana*”. Assim, o autor nos convida a refletir sobre o principal papel da educação:

Quando falamos neste sentido do papel formador do educador musical, seu esforço sistemático em dedicar-se ao crescimento musical e humano integrado (seu e de seus alunos), expressamos algo mais. Evocamos também uma concepção filosófica, uma postura política e alguma coragem, que dêem convicção à crença de que tudo o que é vivo tem movimento e o que se move possui direção e comporta transformação. As pessoas, a sociedade, o mundo são transformáveis e direções para seu movimento podem ser criadas, inibidas ou reforçadas (KATER, 2004. p.46).

A relação humana no sistema atual pode ser de dominação, mas os envolvidos, voluntaria e conscientemente, podem mudar a estrutura que os condicionam.

Quando o participante utiliza a palavra persistência em seu discurso posso compreender que esta escolha exige esforço, necessita desejo diário de assumir o compromisso de ser educador, por acreditar que é possível transformar.

Sobre o poder transformador, Freire (1992) afirma que a educação tem um objetivo muito maior que aprender e ensinar conteúdos e conceitos, preparando o indivíduo para o mercado de trabalho, muitas vezes como se o educando fosse uma tábula rasa que o educador vai depositando o conhecimento.

O autor acredita que a educação tem a função de auxiliar os indivíduos a vir a *ser*, e que o educando precisa assumir-se como tal, reconhecer-se como sujeito que é capaz de conhecer, sendo o educador quem possibilita este encontro entre educando e

conhecimento. O P.3 diz “*A gente tem um poder (transformador) tão grande, isso que me fascina, então, eu trabalho bastante, mas adoro, eu faço feliz, super feliz*”.

Del Ben, em sua pesquisa, também mostra e procura compreender este poder transformador. De acordo com a citação a seguir:

[...] as professoras não buscam somente desenvolver um conjunto de habilidades musicais específicas, sem que isso leve a alguma transformação ou contribua de algum modo para as formas de pensar, sentir e agir de seus alunos. Não estão preocupadas somente com a formação musical específica dos alunos. (DEL BEN, 2001, f. 240).

De acordo com P.6 o “*educador tem que analisar cada situação a cada aula...*”

O que nos aponta a necessidade de o professor praticar constantemente o que Freire denomina como práxis educativa, ou seja, reflexão e ação. Segundo Dussel (s/d) “A práxis de libertação pedagógica, então, permite ao mestre-discípulo crescer mutuamente e tornar-se assim o irmão-irmão numa política fraterna” (p. 250).

Assim, educador e educando constroem juntos o caminho metodológico, a escolha dos conteúdos, num intercâmbio sem fim entre o aprender e o ensinar. Sobre a troca de papéis entre educando e educador, P.4 também diz: “*a gente aprende tanto quando dá aula...*” o que nos mostra a possibilidade desta educação anunciada por Freire: “O processo de ensinar, que implica o de educar e vice-versa, envolve a “paixão de conhecer” que nos insere numa busca prazerosa, ainda que nada fácil” (1997, p. 9).

P. 4 afirma que “*essa relação que a gente tem com o educando você também acaba mudando, como artista ou como educador, é uma troca*”. Neste trecho o colaborador mostra que as mudanças, as transformações, não ocorrem somente com o educando, mas com o educador também.

É possível medir o quanto é rica esta experiência? Que outra profissão permite esta construção íntima do ser e as infinitas possibilidades de aprender e mudar?

Será este o despertar do músico para a educação musical?

c) Os conteúdos, a avaliação e os resultados esperados.

P.6 afirma ainda que *“como educador você tem uma visão do que deveria ser ensinado, o que deveria ter de resultado do que você ensina...”* Neste momento do discurso, podemos perceber que existe a consciência sobre o que deveria ser ensinado, segundo o participante da pesquisa.

Chamo atenção para o tempo verbal utilizado, colocando a palavra “deveria” como algo que ainda precisa ser alcançado, como se os conteúdos ensinados não estivessem de acordo com o que realmente precisaria ser ensinado.

Complementando esta questão, o P.1 diz: *“Muitas vezes você não tem a liberdade que seria necessária, por ser uma forma artística de expressão... Não que haja uma regra específica que não se pode fazer determinadas coisas, mas você não se sente a vontade de fazer porque volta e meia pode vir a repreensão de um pai, ou coisa assim. E não tem como você botar em prática algumas coisas”*.

Acredito que este participante esteja nos chamando atenção para um tipo de educação praticado em muitas escolas, que se preocupam mais com técnica e com o conteúdo, do que com a convivência, com as relações humanas e com a liberdade para ensinar e para aprender.

Ainda hoje, temos um modelo chamado por Freire (2001) de educação bancária, que não favorece a prática da liberdade em muitos aspectos. O que temos visto na educação dominadora vigente é a repetição de conteúdos, a domesticação dos alunos, a necessidade de discipliná-los, de calá-los.

Podemos agora nos focar somente nas questões da escolha de conteúdos (repertório, etc.) e na metodologia de ensino, que deveriam ser construídas em conjunto, ou seja, escola, educadores e educandos na realidade do mundo, e na particularidade do entorno. Paulo Freire em “Educação como prática da Liberdade”, afirma que o educando deve aprender a partir da sua realidade, da sua cultura, para depois entender o mundo, desenvolvendo um olhar crítico e compartilhando responsabilidades.

Infelizmente, não é esta a realidade presente na maioria das escolas do país. Tanto pela incompreensão por parte dos gestores ou pela falta posicionamento filosófico, políticos, ideológico que possa promover uma educação mais coerente com as necessidades de mudanças no atual sistema de ensino. Mediante as novas demandas sociais, a família, que financia a escola particular e é considerada como patrão, estando professores e gestores escolares à mercê da vontade dela, é tratada geralmente como cliente.

A falta de conhecimento dos fundamentos filosóficos, epistemológicos, de objetivos e propósitos claros para um projeto educacional de qualidade, dificulta o processo de mudança.

Associamos ainda estes fatores com os costumes tradicionais da sociedade brasileira, importados dos países ricos e poderosos, e, ao padrão educacional autoritário, largamente presente ainda hoje no sistema social que oprime.

Ainda podemos destacar na fala do P.1, “*Não que haja uma regra específica que não se pode fazer determinadas coisas, mas você não se sente a vontade*”... Nesta frase, compreendo que existe uma forma sutil de perceber a opressão, sofrida por professores e alunos, anunciada, por exemplo, como a recusa em ouvir novas propostas metodológicas de trabalho, repertório, conteúdos e novas formas de se fazer música.

O entrevistado P.6 continua o discurso dizendo “*você tem que saber analisar o que você espera desse aluno, saber que cada pessoa tem o seu tempo de aprendizado*”. Este trecho aponta para as expectativas dos professores em relação aos seus alunos.

Registrei no diário de campo o desabafo de um aluno ingressante (P.i. 2), no ano de 2010, no curso de Licenciatura em Música da Unaerp. Transcrevo parte da conversa com a finalidade de compreender a questão das expectativas do professor quanto à produção musical do aluno e do tempo de aprendizado, mencionados pelo P.6.

Segundo P.i.2, os cursos de bacharelado são desumanos, pois o nível de exigência está totalmente fora dos parâmetros suportáveis. Frequentemente os alunos são humilhados, a perfeição nunca é atingida, o reconhecimento pelo esforço quase nunca é verbalizado.

É possível encontrar referência a esta realidade na fala de Mantovani (2009), aluna do curso de bacharelado em piano de uma universidade pública da capital paulista: “A competição aguçada entre os colegas de turma e a conscientização de que eu não poderia alcançar a virtuosidade esperada nos estudos desse instrumento quase faziam desmoronar a vontade de seguir” (p.11).

Muitos professores dos cursos de bacharelado em instrumento, nos grandes centros de formação, principalmente os da capital, cidade de origem do P.i 2, exigem dos alunos técnica e interpretação impecáveis, não só porque eles querem ensiná-los, mas porque nestes espaços, a competência do professor muitas vezes é medida pela produção de seus alunos, portanto, não é raro ouvir histórias de alunos que foram rejeitados por seus professores, ou de falas que se aproximam: “você está me fazendo perder tempo...”

As reflexões do P.i 2 não são novidade para mim, pois diversas vezes ouvi relatos como esses, aqui mesmo em Ribeirão Preto. O ambiente de competitividade exacerbada, de concorrência desleal, de egos extremamente inflados e de uma arrogância fora do comum é típico do meio artístico, infelizmente.

Meu objetivo é compartilhar com músicos e educadores musicais a necessidade de mudança desses aspectos, nada saudáveis para a educação musical, que acaba sendo contaminada pelos respingos de atitudes eticamente condenáveis e valores pouco nobres.

É preciso destacar que muitas vezes este aluno reproduz as mesmas cobranças e atitudes no espaço da educação musical escolar, pois copia a forma de ensinar da mesma maneira que aprendeu, gerando um grande problema para alunos, professores, escola, família e para a educação musical.

Muitas vezes a expectativa dos professores sobre o desempenho dos alunos tem relação com o talento e com a musicalidade, sendo que o professor procura de todas as formas estimulá-lo, incentivá-lo, porém, segundo P.6 é muito desgastante pensar que somente seu esforço não será suficiente, pois depende do aluno a decisão de seguir ou não na carreira: *“você começa a imaginar tudo o que você pode fazer, tudo o que você pode proporcionar, então esse é o ponto que eu tenho dificuldade de saber(...)você vê um grande potencial e você pensa: essa cara vai ser grande, ótimo músico e, de repente, esse cara vai virar médico, mas enquanto você não vê barreira, limite, você vai”*.

Reconhecer os talentos, as aptidões dos alunos é muito importante, mas é preciso que a liberdade de escolha esteja em primeiro lugar. Muitos apresentam desempenho acima da média, mas os professores não devem estimular o investimento na carreira profissional se não for este o desejo do aluno.

Sabemos que os seres humanos são dotados de diversos tipos de talentos e aptidões, e para descobri-los e reconhecê-los é necessária observação tanto da escola quanto da família. O que não podemos deixar de afirmar é que por quase quarenta anos esta tarefa foi exercida somente pela família, por conta da exclusão da música nas escolas, e que esta é também uma grande tarefa do educador musical na atualidade: resgatar a credibilidade de que todos podem ser educados musicalmente e descobrir os talentos individuais, que indiscutivelmente existem.

3.3.3 - Tema 3 - Início e continuidade da carreira de professor

Neste tema, tentaremos compreender como os entrevistados iniciaram suas carreiras de professores de música.

A maioria dos entrevistados afirma que o início da carreira de professor aconteceu por acaso. Um vizinho, um amigo, um parente, alguém da plateia que os ouviu tocar, se interessou em aprender um instrumento e os procurou. Em alguns casos, os professores de instrumento dos entrevistados os indicaram para assumir algumas aulas.

P.6 “Bom, se o meu professor, quem me deu aula, está me indicando, foi um convite que ele não pode aceitar, será que eu dou conta ou não? Eu falei: se ele que me deu aula está me chamando é porque eu dou conta, então eu fui. Foi com essa segurança, com a segurança dele não com a minha”.

A confiança no professor, apontada pelo P.6 quando diz: “*se ele me indicou, é porque dou conta*” compreendo como: meu professor me conhece, meu professor sabe de minhas capacidades mais que eu mesmo e sabe se sou capaz de lidar com a realidade que vou enfrentar. Esta fala nos mostra como a relação professor – aluno é próxima, uma vez que a aula de instrumento é individual, a observação, a comunicação, o contato e o vínculo são favorecidos, e o que gera confiança de ambas as partes.

P. 11 diz: “*A primeira vez que comecei a tocar na noite, as pessoas já perguntavam se eu dava aula, eu dizia, não, de jeito nenhum, mas depois de um tempo comecei a dar aula particular, mesmo não gostando muito e não me sentindo competente.*”

P.5 afirma: “*Desde pequeno comecei como músico e sempre me vi como músico. Nunca pensei em ser professor. Gostava de tocar... surgiram convites para dar aula, mas nunca quis*”.

Observando as falas, de P.11 e P.5 vemos certa resistência em ser professor, no primeiro caso o participante afirma que não se sentia muito competente e no segundo caso, que ele nunca quis.

Podemos pensar que todo o cenário descrito sobre as dificuldades enfrentadas pelos professores contribui para esta resistência. No caso dos músicos, ainda existe um agravante: a questão do tempo. Para o músico, utilizar seu tempo para o estudo do instrumento, ter tempo livre para compor, ensaiar, para ouvir e pesquisar é extremamente importante, sendo que lecionar, na opinião dos principiantes, é ter o tempo roubado.

É possível complementar esta idéia a partir da fala de P.i.1 que afirma que quando começou a lecionar ficava “chateado” porque o tempo de dedicação aos estudos (instrumento) era destinado para preparar o repertório que os alunos gostariam de aprender.

Segundo o participante, ele teria que “perder” aquele tempo para preparar determinada música ou estilo para poder ensinar, e para ele, não era coerente, pois a maioria das vezes, o repertório não vinha ao encontro de seu gosto pessoal, seu estilo, seus interesses e objetivos enquanto músico.

Concluiu, então, que esta seja mais uma das dificuldades enfrentadas pelo músico quando se torna professor, compreender que o tempo dedicado à preparação das aulas também oferece aprendizado, e respeitar o gosto dos alunos é o primeiro passo para um bom relacionamento, sempre tendo em vista, que o objetivo do educador musical é desenvolver o conhecimento dos alunos através das experiências musicais e ampliar seu repertório com propostas musicais de qualidade.

Dois participantes afirmam que começaram a lecionar para ter uma renda a mais, para complementar o salário de músico, pois esta atividade é inconstante, e principalmente quando a vida muda, no caso de uma participante, o casamento, as despesas são regulares, então, o que buscaram foi uma atividade que garantisse uma renda fixa. Ao longo do tempo esta atividade transformou-se num gosto, numa realização pessoal.

P.4 *“Nunca ia pensar em dar aula, só que o fato de eu ter me deparado com essa diversidade e começar a compreender as crianças principalmente, me tocou de uma forma que eu comecei a pegar gosto nisso, então o que antes era um bico, começou a virar um gosto”.*

Todos afirmam que a educação musical surgiu na vida deles, decorrente da experiência como músico. Nenhum dos participantes havia planejado ser educador musical. P.12 *“não pensei igual a maioria das pessoas, vou prestar um vestibular pra fazer isso porque quero fazer isso. Eu não falei: vou ser um educador musical”.*

Afirmam que a descoberta da educação aconteceu no fazer, no processo de construção da carreira de professor. P.9 *“O processo da educação entrou de forma gradativa.”*

P.10, relatando o diálogo que teve com o cônjuge que é músico e professor de música, diz: *“foi bem um processo, tanto é que eu dizia, imagina, eu nunca dei aula, eu não sei, e ele dizia: não, você vai **aprendendo**, você vai **fazendo**, você sabe, o mais importante você já tem.”*

O que é este “mais importante”? O que está por trás da fala desta participante? Neste caso, conhecendo musicalmente e pessoalmente esta participante, penso que o mais

importante é a musicalidade, a dedicação, a doçura, a beleza e a vontade de fazer música com qualidade e sensibilidade.

É interessante observar que os verbos aprender e fazer estão num tempo que aponta para o processo, que só é possível ser construído com um fundamento essencial para o professor de música, o de ser artista. Compreendendo o conceito “artista” no sentido amplo do que se entende por arte, ou seja, ter como objeto de estudo e trabalho a criação, a sensibilidade e a comunicação, não necessariamente me refiro ao artista enquanto personagem atuante do palco.

As habilidades artísticas são utilizadas no âmbito educacional, pois para lecionar música e preparar uma apresentação musical, por exemplo, é necessário criatividade, ousadia, improvisação, sensibilidade, percepção, comunicação com o público, além de outras capacidades intrínsecas à profissão.

Sobre isso P.7 diz: *“Enquanto você é artista você aplica sua criatividade, como educador, também aplica nas aulas e nas apresentações”*.

Por outro lado, constatamos através de dados divulgados sobre o orçamento da União, que a educação não está entre as prioridades de investimento nacional. Infelizmente esta realidade é observada também nas esferas estaduais e municipais, salvo algumas pouquíssimas exceções.

Com a falta de investimento, com a ausência ou ineficiência de políticas de valorização e formação de novos professores, com as falhas na capacitação docente, além de outros fatores, nos evidencia que o modelo predominante hoje na educação brasileira está fracassado. São poucas experiências positivas, projetos e propostas bem sucedidas de que temos notícia.

É possível observar a degradação da carreira do professor acompanhando as significativas perdas salariais ao longo dos anos, que prejudicam a motivação da formação de novos profissionais.

A realidade hoje é: quem quer ser professor?

Baixos salários, desprestígio, desrespeito por parte dos alunos, das famílias, dos gestores educacionais, do Estado, além da sobrecarga de trabalho, a dupla jornada, a falta de materiais, entre outros, acabaram por formar um conjunto de fatores com os quais poucas pessoas desejam ser professor.

Quando fazemos um paralelo entre a educação e a cultura, observamos que existe um paradoxo quanto ao valor cultural, em um sistema pautado pelo ter mais, pois, segundo P.4

“quando falta dinheiro, a primeira coisa que cortam é o orçamento da cultura, mas em todos os momentos importantes, ela não pode faltar. Na escola, na hora de promover alguma coisa, a cultura que vem na frente. Todos reconhecem que é importante, mas ao mesmo tempo existe a desvalorização do trabalho do músico e do educador musical.”

É necessário mudar este cenário. A educação precisa contemplar o ser humano como um todo, observando e ampliando suas potencialidades em todas as facetas. É desejável, portanto, que propostas educacionais e as políticas públicas implantem um modelo de educação que possa contribuir não somente como preparação para o ingresso no mercado de trabalho, mas para o desenvolvimento biopsicossocial dos indivíduos.

O foco nos conteúdos e não nas relações humanas, o puro aprendizado técnico, de ordem prática e tecnológica, não humaniza a pessoa.

É preciso dar ênfase também aos aspectos emocionais e ao equilíbrio espiritual, possibilidades fornecidas principalmente no contato e no fazer artístico, não esquecendo também da ação política para promover a mudança. Só assim, teremos cidadãos mais conscientes e livres, para que a transformação social ocorra.

Como professora de música em uma escola Waldorf, que tem como fundamentação a Antroposofia⁵, penso que temos muitos motivos para confiar na educação como uma ferramenta capaz de transformar o cenário atual.

Com a participação colaborativa da família na escola, com propostas pedagógicas baseadas nos conceitos de libertação, respeito e amor, é possível vislumbrar um futuro em que a sociedade seja mais justa e igualitária.

3.3.4 - Tema 4 – Sobre a formação do músico e do educador musical

É muito frequente a atuação de professores de música ou músicos sem formação acadêmica no mercado de trabalho, e grande parte dos estudantes matriculados nos cursos superiores de música exercem atividades remuneradas em ambas as áreas.

O início do exercício profissional dos entrevistados ocorreu muito antes do ingresso na universidade, tanto na área da música quanto na educação musical (vide quadro

⁵ A **Antroposofia**, do grego "conhecimento do ser humano", introduzida no início do século XX pelo austríaco Rudolf Steiner, pode ser caracterizada como um método de conhecimento da natureza do ser humano e do universo, que amplia o conhecimento obtido pelo método científico convencional, bem como a sua aplicação em praticamente todas as áreas da vida humana.

participantes no segundo capítulo). Os colaboradores afirmam que o curso superior contribuiu enormemente não só para suas carreiras, mas para suas vidas e destacam algumas disciplinas e atividades que foram marcantes nesta trajetória.

Aponto algumas falas dos entrevistados, em que relatam a necessidade de formação acadêmica e a importância de cursos de formação.

Neste contexto, estávamos conversando sobre a formação do músico e do educador musical, quando P.6 disse: *“É muito separado, ele (o músico) vai precisar da formação pra ser educador. Um músico prático até consegue ser muito bom por uma questão nata (...), mas como educador é impossível dar aula só com o que você aprendeu na parte prática.”*

Como já apresentado no primeiro tema “Ser músico” a atividade musical demanda empenho individual. Muitas vezes o músico constrói sua carreira utilizando-se de metodologias próprias de estudo, descobre seus próprios caminhos para obter êxito em sua *performance*. Já o educador necessita de saberes e procedimentos pedagógicos (teóricos e práticos), uma postura, e diálogo, do face-a-face, como nos diz Dussel (s/d), de estar no mundo com os educandos, como menciona Freire.

Ninguém nasce educador, este é um processo que se constrói ao longo do tempo, de uma vida, portanto, o “saber de experiência feito” (FREIRE, 1997), somado ao estudo acadêmico, científico, aprofundado, aos poucos vai fundamentando a profissão do professor.

O saber do professor vai se construindo ao longo do processo, e não está centrado somente no conhecimento dos conteúdos e na metodologia de ensino, mas num complexo e variado conjunto de aspectos, atitudes e pensamentos. Sobre isto, corrobora Tardif (2002):

[...] o saber dos professores é plural, compósito, heterogêneo, porque envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber-fazer bastante diversos, provenientes de fontes variadas e, provavelmente, de natureza diferente. (p.18).

Guarnieri (2000, p. 9) também compartilha desta idéia e afirma que “uma parte da aprendizagem da profissão docente só ocorre e só se inicia em exercício. Em outras palavras, o exercício da profissão é condição para consolidar o processo de tornar-se professor”.

Falávamos então sobre o fazer intuitivo do professor, quando P.9 diz: *“Na universidade aquilo que nós estávamos falando da intuição, eu comecei a perceber, puxa vida, eu fazia aquilo mais ou menos, e agora vou poder fazer com mais propriedade”*.

Tardif (2002) ajuda a refletir sobre o saber do professor:

(...) é evidente também que os comportamentos e a consciência do professor possuem várias limitações e que, por conseguinte, seu próprio saber é limitado. Como qualquer outro ator humano, o professor sabe o que faz até um certo ponto, mas não é necessariamente consciente de tudo o que faz no momento em que o faz. Além disso, também nem sempre sabe necessariamente porque age de determinada maneira. Por fim, suas próprias ações têm por muitas vezes conseqüências imprevistas, não-intencionais, cuja existência ele ignora. Essa questão das conseqüências não-intencionais da atividade profissional dos professores é da maior importância. (TARDIF, 2002, p.211-212).

Conhecer-se, observar-se, analisar-se... Segundo o autor, o professor precisa refletir sobre o que faz para poder compreender sua atuação.

A formação acadêmica pode ajudá-lo neste sentido, ou seja, pode fazer com que o educador musical sintá-se mais seguro em sua prática profissional, pois transformando o conhecimento intuitivo, a prática sem reflexão, em conhecimento científico, em práxis educativa, ele pode fundamentar-se.

Todos os entrevistados apontam que a formação acadêmica contribuiu para transformar a maneira de compreender a arte, e a própria função do músico e do educador musical na sociedade atual.

Com esta afirmação, corrobora P.4. : *“Quando a gente começa estudar psicologia, sociologia, a gente começa a entrar num outro campo do saber, eu acho que é importante, porque muda a gente como pessoa, a se posicionar como músico diferente, até pra dar aula.”*

Essa nova forma de olhar transcende a prática profissional e se manifesta inclusive nas ações dos participantes com seus familiares, conforme destacamos na fala de P.9: *“pra minha vida pessoal, o fato de ter feito a Licenciatura em Música modificou até a forma de lidar com meus filhos que já são pais”*.

As atividades acadêmicas e disciplinas mais citadas entre os colaboradores como sendo mais significativas para a descoberta da educação musical pelo músico foram: o Estágio Supervisionado, Pedagogia Musical, Psicologia e Sociologia da Educação.

O Plano Pedagógico do curso de Licenciatura em Música da UNAERP está fundamentado na estreita relação teoria-prática, ou seja, estímulo e oportunidade são constantemente oferecidos para que os estudantes apliquem os conteúdos e atividades desenvolvidas em sala de aula, em situações que ocorrem principalmente nos espaços escolares e na comunidade, durante os projetos de extensão e na vivência dos estágios.

Esta proposta curricular possibilita ao estudante oportunidade de viver situações reais que ocorreram em suas práticas profissionais atuais e/ou futuras.

Durante estas atividades, os estudantes podem perceber a dimensão e o alcance da educação musical, e de acordo com os participantes da pesquisa, elas compõem um conjunto de fundamental importância na formação acadêmica e no desenvolvimento das habilidades do professor.

Segundo o relato do colaborador 11, quando iniciou sua atividade de professor, o único recurso que dispunha era o da imitação: *“eu chegava para as pessoas e dizia na aula de instrumento: Eu não sei muito o que te passar realmente, mas se você quer ter aula comigo, eu te passo o que eu sei, eu toco na sua frente e você vê o jeito que eu toco, bem assim, sem saber realmente o que fazer”*.

Posteriormente, afirma: *Aí, com o estágio, veio o contato com crianças, trabalhar com tudo isso e aí eu vi como era sério realmente o negócio. Aí depois o curso me deu essa formação, de ter consciência, de como direcionar, e não só ir pelo lado emocional...*

Ter a consciência de como realmente é sério esse “negócio” entendo como um amadurecimento do colaborador em compreender o verdadeiro papel da educação musical, já apresentado anteriormente, ou seja, de ser uma educação musical que tem por objetivo a libertação.

Quando P.11 diz que aprendeu a não ir somente pelo lado emocional, posso perceber que o colaborador compreendeu que para ser educador musical é preciso associar a sua intuição, a emoção que é tão aflorada à prática reflexiva. Descobriu que existem várias propostas pedagógicas e metodológicas, que a educação musical é também ciência, e por ser ciência, promove conhecimento. Entendeu que a educação musical não sobrevive somente da expressão do artista e do prazer que a música proporciona, mas que precisa associar todos estes fatores aos conhecimentos necessários ao professor.

Penso que durante o estágio, o estudante precisa desenvolver estratégias de ensino, saber elaborar um bom planejamento, saber como avaliar o seu trabalho e dos alunos, e vivenciar de fato a profissão.

P.4 afirma que *“no estágio aprendeu a ter rotina, a ter compromisso, porque sabia o quanto era importante para os alunos o vínculo com o professor e a aula de música”*.

Destaco a fala de P.8 *“Era um estágio de observação, mas eu fui tendo um contato, ensinando os alunos a tocar Asa branca no violão, e quando eu reparei, quando eu vi que eu tive uma participação naquilo que eles estavam fazendo e que tinha ficado maravilhoso, eu fiquei chorando lá na frente de tanta emoção...”*.

Enfatizo no relato de P.8 o quanto é significativa a experiência do estágio, pois proporciona ao estudante a participação durante o processo, e quando percebe que sua contribuição interferiu diretamente no resultado positivo, existe uma grande satisfação, manifestada em forma de alegria e de realização. Acredito que este tipo de experiência seja determinante para que o futuro professor sinta-se motivado e confiante, a fim de construir sua trajetória profissional.

Sobre a experiência que teve no estágio, P.i.1 afirma que somente após a vivência de lecionar descobriu que havia uma forma de satisfação pessoal. Somente depois que encerrou a primeira aula e percebeu que seu aluno aprendeu o conteúdo proposto, percebeu que este trabalho também pode ser prazeroso. Afirmou: *“Eu me senti realizado”*.

Tamanha a importância destes estudos e atividades, que P.5 afirma *“não tinha o intuito de ser professor, mas pra mim, foi a pedagogia que me fez acordar pra algo que eu não olhava, não imaginava. A gente faz na escuridão, por intuição, mas não claro como foi ficando”*. Esta metáfora entre o claro e o escuro é bastante significativa, uma vez que o colaborador consegue perceber que sua prática, seu conhecimento empírico foi sendo aos poucos ampliado e transformando em conhecimento científico, teórico, e isso foi significativo para desejar ser professor.

Continua: *“Tento olhar pra tudo o que envolve a família dele (aluno), o pessoal, isso só foi possível por conta da pedagogia, da psicologia”*.

P.12 afirma *“Quanto mais a gente vai estudando e se aprofundando acho que a gente se sente menos capacitado, tamanha é a responsabilidade do que isso significa.”*

Essa transformação colabora para que o profissional tenha consciência sobre sua atuação no mundo e continue a buscar o conhecimento, se aprofundando num constante processo educativo. Tardif afirma que:

O relacionamento dos jovens professores com os professores experientes, os colegas com os quais trabalhamos diariamente ou no contexto de projetos pedagógicos de duração mais longa, o treinamento e a formação de estagiários e

de professores iniciantes, todas estas são situações que permitem objetivar os saberes da experiência. Em tais situações, os professores são levados a tomar consciência dos seus próprios saberes experienciais, uma vez que devem transmiti-los e, portanto, objetivá-los em parte, seja para si mesmos, seja para seus colegas. Nesse sentido, o docente é não apenas um prático, mas também um formador. (TARDIF, 2002, p.52).

Sentir-se despreparado, pouco capacitado não é uma fraqueza, mas uma forma de constante de refazer-se. Quanto mais tomamos contato com o estudo, mais temos a consciência de que o conhecimento é vasto e infinito, e isso nos torna menos pretensiosos.

De acordo com Freire (1997), o professor precisa compreender que:

Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer uma formação permanente do ensinante. Formação que se funda na análise crítica de sua prática. (FREIRE, 1997, p. 19)

João Guimarães Rosa (1994, p. 24) corrobora neste sentido: “O mais importante e bonito do mundo é isto: que as pessoas não são sempre iguais, mas que elas vão sempre mudando”, e testemunhar esta mudança é um grande presente. Ser educador é vivenciar e contribuir para este processo, que acontece ao mesmo tempo com o outro e conosco mesmos.

3.3.5 Tema 5) Sobre a descoberta da educação

P.i.1. diz: “...só fui me interessar por dar aula depois que eu toquei muito e vivenciei. Me interessei também por necessidade. Só que depois que entrei, me apaixonei. Meu sonho era “só” ser músico mesmo”.

Esta fala é a mais comum entre os entrevistados. Primeiro a vontade era de ser músico, e aos poucos, a educação musical foi acontecendo, ou porque surgiu um convite ou por necessidade financeira, segurança e estabilidade. É importante ressaltar que para alguns entrevistados, depois da experiência, aconteceu algo inesperado: a paixão por ensinar.

Esta investigação busca então compreender o que está por trás dessa descoberta.

P.6 “*Mas é engraçado assim, descobrir que você mudou demora muito mais que mudar. Você muda pra depois descobrir que mudou. Quando você descobre que mudou, você não tem como calcular quanto e quando aconteceu a mudança, basicamente as pessoas me lembram que eu mudei*”.

O que objetivamente o participante está tentando dizer, é que a consciência sobre a mudança só ocorre depois que a mesma ocorreu, pois esta descoberta é um processo, que para ele não tem como ser mensurado, datado, estabelecido. As situações ocorrem e as posturas perante elas mudam. Isso o ajuda a reconhecer-se educador.

Posteriormente, este participante afirma que frequentemente encontra alguns pais de alunos e que os mesmos afirmam que seus filhos também mudaram após o convívio e o contato com ele e com a música. Ressaltam a importância do vínculo, da amizade e principalmente a referência que ele, como educador, se tornou para seus alunos.

A descoberta da educação, tanto por parte do professor como do aluno provocam mudanças significativas em vários níveis, como por exemplo, na convivência familiar, com colegas de turma e com a escola, no valor e na importância da música e da sociedade, além de observarmos transformações importantes no senso estético, no gosto, na expressividade, no uso da linguagem, nas relações sociais, nos desejos, enfim, na relação com o mundo.

Segundo Nóvoa (1992) a construção da identidade do professor “vai sendo desenhada *não só a partir do enquadramento intraprofissional*, mas também como o contributo das interações que se vão estabelecendo entre o universo profissional e os outros universos socioculturais”. (p.116)

É importante destacar que fazer música, principalmente em grupo, favorece os vínculos sociais e pode também melhorar a autoestima, pois o sentimento de realização, de conquista, ao conseguir tocar um instrumento ou cantar traz enorme satisfação e prazer, melhorando também a autoimagem e o sentimento de pertencimento.

P.9 afirma que esta mudança ocorre na “... *postura perante a vida de uma forma geral, no tratamento com as pessoas*”. Diz ainda que “*é impressionante quando você se vê transformado em um educador...*”

Penso que reconhecer-se fazendo parte da vida do outro (alunos) seja um ponto importante para que o músico inicie o processo de identificação com a educação, ou seja, é o início da descoberta.

P.12 afirma que neste processo ele está “... *sendo um educador, pois já está participando da vida das pessoas*”.

Como músico, as relações profissionais raramente favorecem este vínculo. Participar da vida das pessoas envolve mais que a relação profissional, envolve um relacionamento mais comprometido e mais profundo.

O músico de uma orquestra, estúdio ou banda dificilmente relaciona-se com o mesmo nível de profundidade com os demais músicos ou com o maestro, comparado à relação educacional. É diferente, pois não é uma troca, que necessita afetividade, nem sempre o diálogo é estabelecido, por mais desejável seja. Nestes espaços, o que é necessário é que o músico desempenhe bem o seu papel, seja profissional, realize com perfeição sua *performance*.

A descoberta deste novo universo faz com que o professor perceba sua grande responsabilidade, e manifeste sua preocupação e satisfação destacadas nas falas a seguir:

P.12: “*dá até um frio na barriga, você começa a estudar esses assuntos de educação*” e complementa: “*Quanto mais a gente vai estudando e se aprofundando, acho que a gente se sente menos capacitado, tamanha é a responsabilidade do que isso significa.*”

Quando questionado sobre como se sentiu a partir das primeiras experiências na área da educação, que ocorreram no estágio, P.i.1 afirma: *Eu me senti importante... Eu me senti muito importante. Porque lá onde eu estava fazendo estágio, não era qualquer criança... você percebia que o afeto fazia muita diferença, que não é só a música, sabe, se a gente chegasse e ensinasse só música, não seria a mesma coisa. A partir do momento que tem afeto, carinho, foi show de bola...eu falo pra todo mundo desse estágio”.*

Destaco então que a relação professor-aluno é de extrema importância para que no músico desperte o desejo de ser educador. Tanto para que o professor mantenha-se comprometido com a tarefa profissional quanto para que se sinta realizado como pessoa, o vínculo professor-aluno estabelece uma relação que torna as pessoais envolvidas, mais humanas e mais sensíveis.

Para o educador Shinichi Suzuki uma relação baseada no amor é fundamental para a educação musical (FONTERRADA, 2007). A autora aponta que a proposta pedagógica do método traz como fundamento, entre outros princípios, o resgate da autoestima das crianças japonesas após a 2ª Guerra Mundial. Não podemos comparar a destruição e as conseqüências causadas por uma guerra com a realidade das crianças brasileiras, mas sabemos o quanto a crise social, familiar, econômica e educacional traz sofrimento, angústias, incertezas que marcam profundamente as crianças e os adolescentes.

Falávamos sobre este acolhimento do aluno pelo professor, quando um participante disse que num curso oferecido pela escola de música em que trabalhava, a palestrante disse que na aula de música não se podia conversar sobre outros assuntos com os alunos, só sobre música.

P.12 se posiciona: *“Então a pessoa simplesmente falar que você só pode trabalhar com assuntos técnicos com o aluno? É impossível. A não ser que seja muito **fria** ou ela more em outro país, né. A gente mora no **Brasil**”*.

Percebo que este educador musical compreende as questões relacionadas à necessidade de envolvimento no relacionamento professor-aluno, e da importância do vínculo. Quando se refere à frieza, é possível interpretar de duas formas: na primeira, o educador consegue manter o equilíbrio e o limite durante a situação, e na segunda, poderíamos compreender como a postura refratária que alguns educadores mantêm, mesmo quando o aluno expressa necessidade de aconchego, carinho e atenção.

Quando diz: “a gente mora no Brasil” compreendo que este educador diz que por sermos um povo caloroso, comunicativo, flexível e espontâneo, dependendo com quem nos relacionamos, temos mais facilidade em acolher de forma positiva o aluno e a situação. É possível entender também que o colaborador da pesquisa observa a dura realidade da maioria das crianças e jovens brasileiros, independente da classe social, e suas dificuldades e necessidades urgentes.

Daí a importância do educador musical estar atento a essa realidade, buscando uma formação humana, que leve em consideração toda a problemática que envolve a família da criança, seus conflitos, as dificuldades de relações interpessoais, além de compreender as questões ligadas à realidade econômica e social dos alunos e da escola.

Posso destacar na fala de P.6 como estas relações são significativas para ele: *Eu desfruto muito dos vínculos que fiz. Eu já ouvi falar que o amigo que você faz na música é amigo pra vida inteira. A maioria dos meus alunos tornou-se meus amigos. Os que não se tornaram porque não (os) vejo mais, quando vejo, vem aquela coisa boa...”*

É desejável que a relação entre professores e alunos seja amistosa, mas principalmente em aulas em grupo, os limites precisam ser estabelecidos, para que não haja prejuízo e comprometimento com a qualidade.

(...) mesmo que a relação entre professores e alunos seja, em sua maioria, caracterizada pela amizade, exige estipulação de alguns limites pelo professor aos educandos. Sem tais limites, como o respeito e o discernimento do que é permitido

ou não de ser feito nas aulas de música, não existem maneiras de organizar e desenvolver uma prática pedagógico-musical (...) (MACHADO, 2004, p. 43)

Sendo assim, a descoberta da educação se dá no processo educacional. Ninguém se descobre educador sem ser educador em essência. Dessa forma compreendo a fala de P.6: *“Eu descobri que eu era educador, e não que me tornei”*. Ser educador em essência e perceber esta descoberta durante o processo. É assim que compreendo este relato.

A construção da identidade do professor se consolida na medida em que o mesmo reflete sobre sua identificação com a profissão e com o sentimento de realização pessoal que emerge das experiências que ocorrem no dia-a-dia.

Esta descoberta só é possível então, quando o músico se propõe, se compromete e se abre para este novo caminho.

3.3.6 Tema 6) Forças e Fragilidades das profissões

Neste tema serão apontados os pontos fortes, chamados de forças e as dificuldades, chamadas de fragilidades, tanto da profissão de músico quanto do educador musical.

6.1 – Forças

Perguntados sobre os pontos fortes da profissão de músico e de educador musical, destaco algumas subcategorias formadas a partir das falas dos entrevistados. Estas subcategorias foram sendo agrupadas de acordo com a proximidade dos relatos:

a) Possibilidades de transformação pessoal;

Os entrevistados apontam que um dos pontos mais fortes, mais marcantes da experiência em educação musical é a possibilidade de transformação pessoal tanto dos alunos quanto dos próprios educadores. As transformações além de ordem pessoal, são também financeira, e nos relacionamentos.

Destaco a fala do P.5 que revela um pouco sobre esta transformação *“Vejo como uma transformação muito rica, porque tudo aquilo que eu queria, porque fui aluno, da*

sensibilidade, do conhecimento, da psicologia e da didática do professor... foram abrindo os horizontes e me melhorando como pessoa”.

P.9 também concorda que a educação musical seja transformadora na vida de crianças e jovens: *“A gente tem que orientar pra vida também, não só pra vida profissional, mas a postura como ser humano na sociedade, o que nós vamos fazer aqui, o que estamos fazendo nesse mundo. Você veio aqui só para receber o conhecimento que eu posso transmitir e depois você vai sair tocando este instrumento pela vida? Não, você tem que usar esse instrumento como uma ferramenta modificadora”.*

P.6 aponta que os pais dos alunos relatam sobre esta transformação na vida dos filhos: *“Às vezes eu encontro pai de aluno que o cara chega a me abraçar começa a chorar, dizendo que eu mudei a vida do filho dele, sabe? E eu penso, pô, isso é alguma coisa. Tem um qualquer coisa aí. E ele me lembra disso e diz, você não tem noção...”*

Durante a entrevista, não percebi de forma alguma, manifestações de valorização do poder pessoal do professor, mas houve unanimidade entre os entrevistados, que fizeram comentários sobre as transformações observadas com os alunos e consigo mesmos.

Eles apontam que estas mudanças são significativas e ocorrem em diversos tempos e espaços de atuação da educação musical.

Não percebi na fala dos entrevistados supervalorização ou auto-visão mitificante de suas atuações, mas uma constatação real de que as experiências vivenciadas provocaram mudanças positivas, e que tanto o relacionamento pessoal e social, quanto as próprias características necessárias para se estudar música (concentração, disciplina, perseverança, precisão, autocontrole) colaboram para este desenvolvimento.

b) Possibilidades de intervir na formação do caráter de crianças e jovens;

Os entrevistados apontam que a partir das vivências musicais e do relacionamento, as pessoas se tornam melhores. P.9 afirma que *“A música propicia que você se envolva e possa estar formando, interagindo na formação do ser humano em benefício da sociedade”.*

Falam que como professores ou como músicos tornam-se referência, principalmente para as crianças e adolescentes. São constantemente observados e procuram servir de bom exemplo, por isso, acreditam que auxiliam na formação do caráter.

P.10 *“Se o educador pegar esta brecha, que naturalmente se abre, pois se o aluno vai ter aula com você é porque te admira, então, você tem a oportunidade de acrescentar não só musicalmente, mas como pessoa”.*

c) Resistência nos propósitos e objetivos;

Tanto como músicos quanto como educadores, os entrevistados dizem que buscaram e se mantêm nas profissões pela realização pessoal, pelo prazer que sentem em realizar suas atividades, sendo que elas os proporcionam também, possibilidade de inserção social.

Segundo P.4, fazer música *“é uma coisa apaixonante, é a melhor coisa do mundo... você tem o que falar, tem assunto, com qualquer pessoa, a qualquer momento, sobre arte”.*

Apesar das dificuldades, pensam que conseguiram manter seus propósitos, que se mantiveram fiéis aos seus objetivos. Orgulham-se porque tiveram coragem de escolher uma profissão, independente de reconhecimento, do retorno financeiro, do status, etc.

P.7 *“Por que a gente não faz outras coisas? Por que a gente não estuda pra prestar cargos que ganham muito mais? A gente tem condição intelectual pra isso. Mas a gente não quer fazer isso. A gente persiste em fazer, em lidar com a relação imaterial e com a relação humana”.*

Estudos científicos evidenciam que a capacidade cerebral proporcionada pela atividade musical é potencializada quando fazemos música, pois utilizamos os dois hemisférios cerebrais de forma integrada. Sendo assim, o raciocínio lógico, o domínio da linguagem, a rápida conexão entre o pensamento e a resposta motora, além da integração entre a percepção visual, auditiva, espacial e temporal, associadas à coordenação motora, desenvolvem diversas capacidades físicas e intelectuais nos músicos.

Quando P.7 afirma que *“temos condição intelectual”* para isso, compreendo que esteja dizendo que somos capazes de atuar em diversas áreas do conhecimento. A atividade musical, pelos estímulos do fazer e apreciar música exige habilidades simultâneas e integradas do cérebro, do corpo e das emoções, sendo considerada como uma das mais complexas atividades humanas, de acordo com estudos em neurociências. (LENT, 2001)

Manter-se na profissão, é então, muito mais que uma alternativa, é de fato, uma opção de realização pessoal.

d) Vitória perante os preconceitos da família e da sociedade;

Os participantes da pesquisa verbalizam sobre o preconceito que sofrem tanto da família quanto da sociedade, que em sua maioria, acreditam que a música e a educação musical deveriam ser atividades de lazer, hobby, não atividade profissional.

A seguir, serão apresentadas algumas falas, como ditos populares consagrados, anunciadas pelos participantes quando dialogávamos sobre o preconceito vivido por eles/elas:

P.4 *“Você está na corte, mas você não faz parte dela”.*

P.2, referindo-se à alta sociedade⁶, afirma que o seguinte ditado encaixa-se perfeitamente com a situação vivida: *“Você está entre nós, mas jamais será um de nós.”*

P.1 diz que quando se apresenta em eventos realizados em locais para a elite⁷, os funcionários contratados pela organização do evento não os tratam com respeito e dignidade, existe um preconceito velado, oculto. Segundo P.1, os anfitriões não falam com os músicos: *“Eles não te falam, mas eles tem milhares de funcionários para dizer para você que não pode comer ali, que não pode passar por ali...”* ou seja, que não podem ser vistos pelos convidados, que estão ali para servi-los somente.

P.2 confirma situação semelhante quando afirma que nos eventos é aconselhada pelos funcionários e organizadores da seguinte forma: *“você deve entrar pelos fundos...”*

Estas situações coisificam as pessoas, contribuindo para a manutenção do sistema de opressão. Estes conceitos foram apresentados e discutidos no primeiro capítulo e através destas falas é possível compreender que estas circunstâncias existem, e estão presentes no cotidiano dos músicos.

Os colaboradores acreditam que uma das forças da profissão é vencer esse preconceito e quando conseguem reconhecimento, retorno financeiro, ascensão social, o sustento de suas famílias, dizem que a realização é ainda maior.

P.3 relatando sobre a dificuldade do pai, que é músico, em aceitar sua escolha profissional, por ser educadora musical, afirma: *“Ele não ia às minhas apresentações, não gostava, não me apoiava. E até que um dia, já faz um tempo, eu me posicionei mais na frente dele: sou professora mesmo, com muito orgulho”.*

O posicionamento, de acordo com a situação relatada pela participante, só ocorreu com o amadurecimento, com a certeza de que havia feito a escolha profissional certa.

6 Alta sociedade: pessoas com situação econômica abastada, posição social privilegiada, e detentores de poder político e econômico.

7 Locais para a elite são espaços privados destinados à realização de eventos e festas para a alta sociedade.

e) Resistência ao sistema econômico e aos apelos materiais;

Os entrevistados afirmam que não buscaram a profissão visando ganhar dinheiro, portanto, dizem que se sentem contra a corrente da ordem mundial capitalista, que visa o lucro e o poder econômico.

Afirmam que esta é uma forma de resistência à política econômica atual que aliena, destrói e corrompe.

Destaco a fala do P.7: *“Sabe, dentro de um mundo materialista, um sistema que a gente está sempre confrontando essas questões viemos falando, das políticas, comerciais, então, eu acho que pra falar de forças, é uma escolha mesmo, que nós temos dentro de nós, de persistir e nos manter desse jeito, de nos relacionar com esse universo imaterial.”*

Acredito que esta resistência aconteça até certo ponto, pois de algum modo, todos precisamos sobreviver. P.4 afirma: *“Quando a gente depende de grana, a gente toca o que não gosta, a gente ensina para não perder o aluno. Não é culpa do professor, todo o profissional faz isso...”*

Neste caso, compreendo que apesar do músico e do educador estarem conscientes do sistema-mundo atual, que gera opressão, estão inseridos neste contexto e precisam realizar tarefas que não são coerentes com seus modos de pensar e agir.

Os colaboradores P.3 e P.4, dialogando afirmaram: *“mesmo inseridos no sistema, ainda temos um diferencial marcante para crianças, adolescentes, adultos: a gente faz o que gosta, e isso encanta as pessoas”*.

Além disso, é preciso conscientização, para que a opressão, a coisificação e a alienação seja transformadas através do processo de humanização, até que tenhamos a libertação das pessoas e das comunidades.

Para finalizar, destaco outra fala do P.7 que resumidamente, aponta a grande força da profissão do músico e o educador musical: *“A gente tem uma força, talvez, como tem a força da mulher, da fertilidade, e tal, a gente tem que resistir a tudo isso. Acho que nenhuma classe, nenhuma categoria social enfrenta espiritualmente e emocionalmente diariamente o que a gente tem que **desejar** estar ali, **se superar**. Essa é a grande força. A gente fica resistindo, de geração em geração...”*

6.2 – Fragilidades

Questionados sobre as dificuldades da profissão de músico e educador musical, os entrevistados apontam questões ligadas aos objetivos e expectativas dos alunos e seus familiares, sobre a falta de reconhecimento da profissão, sobre a falta de apoio da família, sobre a informalidade nas relações trabalhistas, sobre as dificuldades de compreensão dos objetivos das aulas de música em escolas, entre outras. As falas também foram organizadas em subcategorias.

- a) Distanciamento entre a realidade do processo educacional/musical com as expectativas dos alunos e familiares;

Segundo os entrevistados, uma das grandes dificuldades enfrentadas pelos professores de música em escolas é que os objetivos dos alunos e as expectativas dos familiares geralmente encontram-se muito distantes da realidade. Muitas vezes os pais não questionam quais os benefícios das aulas de música, e geralmente não sabem com qual finalidade matriculam os filhos nas escolas especializadas.

Aparentemente, muitos alunos se aproximam do universo da educação musical em escolas particulares porque gostam de determinado instrumento, repertório e/ou artista.

O trabalho do professor é conseguir que o aluno compreenda que existe um passo-a-passo e nem sempre é possível satisfazer seus desejos imediatamente. Enquanto o domínio técnico do instrumento não amadurece a ponto dele conseguir tocar determinado repertório, o professor se utiliza de inúmeros recursos metodológicos para mantê-lo motivado, adaptando o repertório, utilizando estratégias de ensino eficientes, e conhecendo o aluno pouco-a-pouco.

Este tempo também gera ansiedade na família, que espera o momento em que a criança/jovem consiga realizar seus objetivos.

Ou seja, a ausência do fazer musical na vida escolar e posteriormente na vida adulta faz com que a compreensão sobre os aspectos metodológicos, de repertório, entre outros, sejam equivocados, e muitas vezes causam frustração nos alunos, professores e familiares.

Em Ribeirão Preto, cidade com uma das maiores rendas per capita do Brasil, existem escolas de música localizadas em bairros nobres, em que o público alvo é formado por crianças e adolescentes das classes A e B. Segundo os entrevistados, a minoria dos alunos

frequênta a escola por opção, vocação ou vontade, o que dificulta muito o trabalho dos educadores.

De acordo com P.4 *“O pai coloca o filho pra estudar música não pra ele crescer culturalmente, artisticamente, mas como um passatempo. E dependendo do nível social, quanto mais ricos os pais são, mais atividades proporcionam aos filhos, com o objetivo de mantê-los ocupados. Eu dou aula numa escola em que as crianças fazem ballet, nataçã, tênis, teatro, etc. Às vezes eles não querem estar na aula de música porque eles queriam estar brincando com os amigos... eles gostam da aula de música, só que não naquele momento, entendeu? Eles gostam de música, mas não queriam estar fazendo aula.”*

Outras situações envolvem a família que não teve acesso à educação musical e não conhece seus objetivos, além do mais, muitas vezes os professores de música, que não obtiveram sólida formação acadêmica na área, não possuem argumentos e embasamento teórico-metodológico suficientes para defender seus posicionamentos e guiar suas condutas, pois talvez, também não dimensionaram os objetivos e ainda não constituíram estratégias didáticas eficazes.

Portanto, cria-se um conflito entre as expectativas da família, e os objetivos da escola, dos professores e alunos.

Destaco a fala do P.4 *“Nossa cara, eu fico desesperado, quando alguém já chega pra mim e diz: eu quero aprender isso, isso e isso. Já te limitou tudo, né?”*

O participante revela que as expectativas dele em relação aos alunos de instrumento, principalmente crianças e jovens, é que fossem mais abertos ao conhecimento de estéticas musicais de diversos repertórios, e que não desejassem estudar exclusivamente determinados conteúdos.

Segundo P.4, os alunos aprendem mais e melhor quando conhecem a diversidade, quando se permitem experimentar diversos estilos musicais sem preconceito.

Quando o trabalho é coletivo, o participante afirma que a aceitação de novos desafios é mais fácil, pois, se parte do grupo se dispõe a determinada atividade, normalmente, todos acabam por concordar em vivenciar a proposta.

Segundo o participante, tanto o aluno, quanto o contexto da escola, limitam a atuação dos professores, pois normalmente existem metas que precisam ser cumpridas, conteúdos e práticas que necessitam ser ensinados, seja pelo interesse do aluno (para contentá-lo) ou pelos objetivos traçados pela escola.

Quando se trata da formação de crianças e adolescentes, acredito que o educador não deva somente atender aos pedidos de determinadas canções, como se fosse o fornecedor de conhecimentos selecionados sem nenhum critério.

O objetivo maior, neste caso, precisaria ser o de despertar naqueles alunos a vontade de conhecer, de estudar e de desvendar as músicas das mais diferentes culturas, não somente as que são vinculadas na mídia.

O problema não está em determinados gêneros musicais que as pessoas escutam, e sim, que as pessoas só queiram aqueles executados exaustivamente pela indústria fonográfica de massa, afirmam os participantes. Segundo eles, todos os estilos musicais têm sua importância. Então, é preciso que as pessoas se conscientizem sobre esta manipulação que os veículos de comunicação impõem ao público, e que elas possam conhecer além do que se toca no rádio e a televisão. Os colaboradores concordam com o P.4 e afirmam que seus alunos também aprendem mais quando aceitam conhecer a diversidade.

Este trabalho exige tempo, saberes pedagógicos e musicais, além de envolvimento e compromisso do educador, que ao invés de ver o aluno como cliente, precisa vê-lo como ser humano em desenvolvimento.

O retorno da música na escola poderá contribuir para que esta consciência imediatista e superficial, que ainda utiliza como modelo a imitação e a reprodução de músicas comerciais, dê lugar à formação musical que visa a criatividade e a expressão pessoal.

Seria importante que a música na escola deixasse de ser usada como ferramenta para acalmar ou entreter as crianças e passasse a ser estudada com a qualidade, profundidade e complexidade que lhe é própria, ou seja, com todo o potencial que é capaz de proporcionar ao desenvolvimento humano.

b) Falta de reconhecimento da profissão:

Os entrevistados apontam que o público não tem idéia do que é a profissão de músico e educador musical. Não conhecem o processo para que uma apresentação musical se realize, seja ela didática ou performática (show).

Desde a escolha do repertório, ensaios, equipamentos, transporte, montagem, enfim, todo o processo de elaboração é árduo, cheio de imprevistos, e muitas vezes não há

reconhecimento nem valorização, pois segundo os entrevistados, o contratante e o público pensam que é fácil, que “para nós é uma brincadeira”.

Sobre isso, P.7 diz que é preciso fortalecer a comunicação entre o artista e o público, no sentido de aproximá-los, pois, segundo o colaborador, o fato da sociedade não valorizar o músico, ou achar “*que a música simplesmente é recreação (...) é porque nunca tiveram acesso às artes, às atividades culturais, artísticas*”. Segundo P.7, a pouca valorização do músico não ocorre por falta de sensibilidade das pessoas, mas pela falta de conhecimento das dificuldades e dos processos que envolvem a profissão.

O que vivenciamos no meio artístico e acadêmico é que a profissão do músico e do educador musical não é vista pela sociedade como uma profissão, mas como uma ocupação, um lazer, um divertimento, um hobby.

O reconhecimento por este trabalho é diferente de outros, mesmo que o músico e o professor dediquem-se muitas horas do dia, por muitos anos, ao estudo e a prática musical.

Retomo a mesma fala já apresentada anteriormente, P.i.1 que afirma: *Eles (o público) não sabem o que é ser músico. Eles não sabem o que é tocar um instrumento. Pra eles é só um brinquedo que está fazendo um som. Mas, eles não têm a noção do que isso pode proporcionar pra uma pessoa...*

Penso que este relato, agora analisado em outro contexto, pode esclarecer o que pensam estes músicos. Um dos objetivos deste trabalho é de dar voz a eles/elas e aos educadores musicais, uma vez que raramente temos oportunidade de ouvi-los e de compreender o que pensam. Muitas vezes o músico é visto como um ser exótico, que vive em um contexto diferente dos demais seres humanos.

Não há outra forma de entender o outro sem passar pela experiência de vivenciar o papel dele, portanto, acredito que a música, estando de volta à escola, poderá contribuir para que todos vivam a experiência de tocar um instrumento musical, cantar, se apresentar em público. Isto, talvez possa contribuir para que futuramente a sociedade compreenda, a partir da própria vivência, a importância da música e da educação musical na vida de todos.

Portanto o retorno da música na escola é muito mais que o acréscimo de mais uma disciplina. Ela estará diretamente ligada às possibilidades de mudança dos parâmetros sócio-culturais existentes. Essas mudanças poderão ou não ocorrer. Isto dependerá, principalmente, da qualidade do trabalho que os educadores musicais realizarão.

c) Falta de apoio da família:

É unânime a opinião dos entrevistados que uma das dificuldades enfrentadas por eles foi a falta de apoio dos familiares quanto à escolha da profissão. Alguns dizem que os pais exigiram que eles concluíssem um curso superior em outra área, para depois estudarem música, pois não acreditavam que pudesse ter sucesso nesta profissão.

Outros entrevistados afirmam que os pais os apoiaram na escolha da música como profissão, pelo fato de serem músicos, ou terem na família algum membro músico (avós, tios), porém, não gostariam que os filhos fossem professores de música, o que aponta para um preconceito, dentro da própria área. Apresentamos anteriormente os aspectos que envolvem as questões ligadas aos músicos que não desejam a carreira de professor.

Além disso, os entrevistados ainda apontam que seus alunos, quando optam pela música como escolha profissional, também enfrentam os mesmos problemas em relação aos pais.

O P.9 diz: “... eu comecei a aprender música desde pequenininho, tentei engenharia, tentei administração de empresas e eu até falo, se eu soubesse que era tão bom assim, eu não tinha feito tudo aquilo que eu fiz lá atrás, eu já tava nisso (música/educação musical) há muito tempo.”

Com o passar do tempo, com o retorno financeiro, os pais acabam compreendendo que os filhos sentem-se mais felizes e mais realizados porque estão fazendo o que gostam. A disposição para o trabalho e a satisfação apresentada no dia-a-dia garantem que houve acerto na escolha da profissão.

P.9 afirma “Eu acho que o mercado é bem remunerado e há perspectivas de melhora, inclusive. Muito embora eu não tenha mergulhado nisso por conta da remuneração”.

d) Informalidade nas relações trabalhistas;

Sobre esta questão, os relatos dos entrevistados apontam que eles têm consciência da problemática que envolve a falta de garantias trabalhistas, mas não se mostraram a vontade para falar sobre esta questão.

Poucos participantes debateram fortemente esta temática: P.4, P.6, P.7, P.9, P.12, os demais entrevistados não se mostraram seguros para emitir pareceres sobre o assunto.

Acredito que os entrevistados que participaram mais desta discussão são os que possuem maior experiência neste tema, ou porque já vivenciaram outras profissões e percebem a diferença nas relações de trabalho, ou porque estão diretamente envolvidos com a questão da informalidade nas escolas particulares de música.

Segundo P.6 *“Como músico você não tem garantia nenhuma”*. Isto significa que freqüentemente o músico trabalha sem registro em carteira, o que não lhe assegura os direitos de contagem de tempo para fins de aposentadoria, licença saúde, licença gestante, férias, 13º salário, entre outros.

De acordo com P.2 *“Quando chegam as apresentações de final de ano, e vejo meus alunos tocando, fico super feliz com a participação deles, e acabo me esquecendo que não vou ter décimo terceiro salário, que no mês de dezembro, metade dos alunos não pagaram a mensalidade e que em janeiro vou receber a metade, e também não vou receber pagamento algum no mês de fevereiro...”*

Complementa a fala P.4: *“Isso acontece porque não temos uma Ordem dos Músicos, um sindicato, que nos defenda”*.

Segundo P.6 *“Garantias trabalhistas o governo dá. A qualquer momento que você requerer seus direitos, você vai ter, mas é um processo burocrático nervoso. Você nunca tem registro. Porque é assim, sempre foi assim, desde sempre... um cara que tem uma escola hoje, ele deu aula sem registro, ele tem uma escola e os professores também não tem...”*

Apesar de saber que esta é uma prática ilegal, os entrevistados compreendem os motivos pelos quais os donos de escola livre não registram os professores. Apontam que o Estado impõe uma taxa excessiva de impostos, dificultando ou quase impossibilitando que o pequeno empresário formalize as relações trabalhistas.

Dizem também que faltam políticas públicas de incentivo e apoio: P.12 diz: *“Hoje eu tenho uma escola, a vontade é de fazer as coisas, registrar, mas hoje não tem como”*. O mesmo entrevistado diz: *“Porque fica muito caro pra você registrar alguém, existem dois lados. Pra você registrar, teria que subir o valor das mensalidades e concorrer com 90% das pessoas que não registram”*.

Quando questionados sobre as fragilidades da profissão, os entrevistados apontam a falta de organização, transparência e ética da Ordem dos Músicos do Brasil (OMB) como uma das suas principais queixas.

P.9 aponta: *“falta um sindicato dos músicos em Ribeirão Preto”*.

Apesar de haver debate sobre esta questão, percebo que ainda muitos músicos não se deram conta da importância da regularização da profissão. Em conversas informais com profissionais mulheres, ouvi por muitas vezes relatos que apontavam que o desejo delas era trabalhar em escolas que as registrassem, mesmo que a remuneração fosse menor, porque gostariam de engravidar, e precisariam que seus direitos fossem assegurados.

Essas mulheres estavam pensando pontualmente neste momento e de forma individual. Sobre isto P.7 afirma: “*Existe uma individualidade, não existe mesmo uma integração assim, com ideologia política para se tornar uma classe trabalhista*”.

Acredito que os entrevistados, por serem em sua maioria, jovens e homens, não estavam tão preocupados com o futuro, apontando esta questão como se estivesse em segundo plano.

Ainda hoje, acredito que entre os próprios entrevistados, existe uma falsa verdade que o músico e o professor de música trabalham somente por amor a arte. Que são profissões sublimes e por isso considera-se falta de delicadeza cobrar dos responsáveis o cumprimento da lei.

O interesse dos músicos e professores de música pela profissão, de fato não é a ascensão social, não é obter lucro, e sim, fazer o que é prazeroso, mas com reconhecimento e remuneração digna. Por isso, muitas vezes, os músicos e professores colocam as relações sociais e de amizade em primeiro plano, deixando seus interesses financeiros e direitos trabalhistas sem a devida atenção.

Sobre isso, P.6 diz: “*Ninguém procura música pra ficar rico, por esse fato de não ter uma perspectiva financeira muito grande, quem se aproxima de música, e quem você conhece dentro desse universo da música, não vai se aproximar de você pra conseguir algo muito capitalista, aliás, nada capitalista, então você cria um vínculo, por baixo desse turbilhão.*”

Ainda podemos ampliar esta discussão, entendendo a opressão que o patrão exerce sobre empregado, que segundo Freire “O camponês sente-se inferior ao patrão, porque este parece ser o único que sabe e é capaz de fazer *andar as coisas*.” (1979b, p. 32).

A citação de Paulo Freire refere-se a um período da nossa história marcado pela luta dos trabalhadores pela terra, por espaço, por liberdade, numa época de ditadura, violência, tortura e opressão. Hoje, é possível compreender esta fala observando a falta de diálogo entre os músicos, a ausência de organização da classe, e isso faz com que os patrões façam “andar as coisas”, de acordo com seus interesses e possibilidades. Os músicos, com sua

característica alienação e imediatismo aceitam os trabalhos sem questionar, e com isso, não sabem fazer, ou seja, não planejam o futuro e não asseguram o presente. Não defendem os direitos constitucionais, porque não os conhecem.

Sobre isso, P.7 diz: *“O próprio cidadão músico, o artista, adquire informações consideravelmente limitadas”* sobre as leis, os direitos e os deveres do indivíduo e das empresas. Segundo o participante, é preciso em primeiro lugar que haja uma mobilização, um interesse individual, *“para que daí, conseqüentemente, eles consigam se organizar numa classe sócio-política coletiva, com o intuito de lutar pelos interesses”*.

e) Equívocos sobre os objetivos das aulas de música em escolas;

As dificuldades de compreensão dos objetivos das aulas de música em escolas estão presentes desde os gestores escolares, diretores e coordenadores pedagógicos, professores, até alunos e familiares. Estas questões estão presentes tanto em escolas particulares de música quanto em escolas regulares.

A princípio destaco o relato de P.7 *“A sociedade não tem esse conceito, que o ensino, em si, seja de qualquer coisa, é exatamente o alicerce enriquecedor para o indivíduo, seja através da música ou qualquer atividade no fim das contas. Eu vejo ainda até esse último ano, tanto a música como a capoeira, particularmente na escola “y”, são chamadas de atividades **complementares**. Pra mim, eu vejo que o próprio sistema de educação não considera isso como uma atividade **fundamental**. Então, se “os cabeças” da educação não consideram...”*

A partir da afirmação de P.7 é possível ampliar o questionamento: quem vai considerar? Se os gestores do sistema educacional não vêem a música como uma atividade fundamental para o desenvolvimento humano, como é que nós, professores conseguiremos fazer isto?

Acredito que conquistaremos nosso espaço através do trabalho, da pesquisa, de ações que valorizam os conhecimentos realizados em educação musical. Penso que é preciso que os professores estejam engajados em movimentos que promovam e publiquem estudos científicos consistentes na área da música e da educação musical, como no caso, a ABEM (Associação Brasileira de Educação Musical). Ou seja, precisamos de envolvimento.

Os colaboradores afirmam que freqüentemente tem dificuldade no relacionamento com coordenadores pedagógicos, pois, segundo eles, estão mais preocupados em agradar

aos pais, mostrar o trabalho nas datas comemorativas do que se envolver com os objetivos reais da educação musical.

Quando pensam no real objetivo da educação musical, falam sobre algo maior do que o aprendizado de um instrumento ou de um fazer musical em grupo. A educação musical, segundo eles, tem por objetivo despertar a consciência para a sensibilidade, integrando corpo, emoção e intelecto, na busca pelo equilíbrio. Através da improvisação, da composição, da recriação e da apreciação musical é possível desenvolver o senso estético, pois além de aprender a ouvir, o educando precisa respeitar o outro, a diversidade cultural e integrar-se à comunidade e/ou ao grupo social.

Também foi levantada pelos participantes a finalidade de um tipo de educação, que através da música, contextualiza, vivencia, valoriza e recria a História, a Política, e a Cultura. Ao mesmo tempo em que se expressa, o ser humano se comunica, interage com o outro, com a comunidade, humanizando-se.

O P.4 afirma que é muito difícil colocar em prática o seu ideal de educação musical, pois os professores, segundo ele, precisam sobreviver, e trabalham em lugares que possuem normas, assim, diz ele: *“eu crio a minha própria metodologia e o meu conceito de ideal de educação musical, dentro de um sistema limitado, rígido”*.

Ou seja, adapta-se.

Retomo a fala de P.1, agora analisada em outro contexto: das escolas particulares de música. P.1. diz que na *“... aula de música, principalmente de instrumento, em escolas particulares, muitas vezes você não tem a liberdade que seria necessária por ser uma forma artística de expressão”*.

O participante complementou dizendo que a escola já tem um “esquema”, muitas vezes aplica uma metodologia tradicional, em que não há espaço para a experimentação de novas formas de aprendizagem ou de propostas pedagógicas inovadoras.

Quanto às práticas pedagógicas inovadoras, os entrevistados afirmam que procuram entrar na realidade do aluno, e descobrir formas de estimulá-lo, buscam através da percepção e da vivência, trabalhar com a diversidade, com a prática em grupo, e com o conceito de multiculturalismo (SWANWICK, 2003).

Muitas destas propostas foram apresentadas por vários pedagogos musicais ao longo dos últimos cem anos. A palavra inovadora está na forma de interagir com o indivíduo ou o grupo atendido, e na forma de olhar para uma educação musical que contemple também a diversidade cultural e social na realidade do cotidiano.

A principal limitação, segundo P.1 é a questão financeira, pois se o professor não satisfizer os desejos e vontades do aluno, do pai do aluno e do dono da escola, não será considerado um bom profissional, pois o empresário, visando lucro, se importa mais com a manutenção da entrada de capital do que com a qualidade, com os objetivos e com a metodologia utilizada. O colaborador afirma que das escolas particulares de música que conhece, nenhuma apresenta aos professores e aos pais uma proposta pedagógica, um ideal, um objetivo claro. Os demais entrevistados complementam: Existe sim, o objetivo do retorno financeiro.

É claro que uma escola de música necessita recursos materiais para se manter e para remunerar dignamente seus professores e funcionários.

Por outro lado, P.2 afirma que existem escolas que adotam um tipo de método rígido de trabalho e acabam por limitar as possibilidades criativas dos alunos, como por exemplo, a liberdade para estudar de acordo com suas preferências musicais.

O que estamos questionando é que muitas vezes, o compromisso das escolas não é com o desenvolvimento do aluno, mas com a manutenção do vínculo material, caracterizado pelo pagamento das mensalidades.

Será apresentada agora, a fala do P.4, dizendo que está se desvinculado da escola que leciona, e apresenta os motivos: *“Eu amo lecionar musica, mas acabei desmotivado porque perco muito tempo com a parte burocrática, com preenchimento de papéis, além da falta de liberdade que me limita em desenvolver a aula de acordo com o que eu acredito”*.

É importante ressaltar que neste momento, o entrevistado fez referência à burocracia como sendo o conjunto de tarefas que os educadores precisam cumprir na escola, que tomam muito tempo. Não estava se referindo, por exemplo, ao plano de ensino ou ao planejamento das aulas, mas ao trabalho exigido aos professores como o preenchimento de formulários, e a confecção de relatórios pouco objetivos.

Com estas colocações, percebemos um cenário complexo para todos os envolvidos.

Um dos objetivos das aulas de música, nesta proposta de educação musical libertadora, inclui possibilidades, espaços e tempos para que professores e alunos experimentarem novas formas de ensino e aprendizagem, de metodologias que possam auxiliar na criação de um novo tipo de educação musical, consonante com as necessidades da sociedade atual, que leve em conta os seres humanos em sua totalidade, no mundo e na realidade em que vivem.

No primeiro capítulo procurei construir este conceito, e apresento novamente os parâmetros que a constitui, para fundamentar e argumentar o discurso: A Educação musical libertadora consiste:

- na relação dialógica, na experiência e no encontro intersubjetivo dos sujeitos.
- na inclusão de grupos chamados de “excluídos”;
- na valorização da cultura popular;
- no desenvolvimento de seres humanos mais conscientes, críticos e livres;
- na crença do poder transformador que as experiências musicais podem proporcionar ao ser humano.
- no equilíbrio entre a criação, a apreciação e o fazer musical associados a prática reflexiva;

Este professor necessita então, de apoio e incentivo para a formação continuada, de engajamento e diálogo com a cultura das classes populares, com seus alunos, com seus pares e com seus superiores, de espaço para criação e principalmente, confiança e liberdade.

P.4 *“muitas vezes em escola as pessoas acham que o músico é o organizador da festa”.*

Por isso, o músico e o professor de música são muito mais que organizadores de festa.

É inegável a tradição de se associar música à festa. A cultura dos povos desde a era primitiva contemplava em suas comemorações, rituais e outras manifestações sociais tendo a música como elemento indispensável. De nada adianta negar as raízes, uma vez que na sociedade pós-moderna este panorama não se alterou, somente atualizou-se com o acréscimo de sons eletrônicos, entre outros recursos tecnológicos.

Estas festas, escolares ou não, podem se transformar em ótimas oportunidades para que o professor de música e o músico realizem mostras significativas de suas propostas de trabalho, envolvendo a comunidade interna e externa.

É preciso compreender que a educação musical tem um caminho próprio, que por si só é capaz de ser mais que entretenimento, mais que uma poderosa ferramenta pedagógica, associada ao lazer e à diversão. É preciso que a música na escola ocupe o lugar de arte expressiva, como é próprio de sua natureza.

Segundo P.6 *“O papel do educador acaba sendo também o de conscientizar aquele aluno que vem fechado”*.

O que quer dizer vem “fechado”?

“Fechado”, segundo os entrevistados, e de acordo com minha compreensão, significa limitado em seus objetivos, pouco estimulado em suas habilidades, preconceituoso com relação ao repertório, ou seja, o professor descobre que além de ensinar música, os alunos e seus familiares precisam compreender que objetivos da educação musical podem ser ampliados, e que existe uma infinidade de possibilidades a serem descobertas.

Faço uma pergunta: será que somente o aluno vem “fechado”? E a escola, será que a também está “fechada”? Será que o educador musical também está “fechado”?

Sabemos que não é só o aluno vem fechado. Muitas vezes a escola particular, que acaba tornando-se refém de sistema pautado pelo lucro, abandona seus princípios e torna-se uma empresa, portanto, segundo os entrevistados, também está fechada. O educador musical, por necessidade ou comodismo, muitas vezes contenta-se em cumprir os desejos dos alunos, dos pais e dos gestores escolares ou desiste da carreira de professor.

É preciso compreender que todos nós assumimos os papéis de heróis e vilões, opressores e oprimidos, e ingenuamente, muitas vezes acreditamos que os músicos/educadores musicais são vítimas.

3.3.7 Tema 7) Motivação

Neste tema serão apresentadas falas dos entrevistados que apontam para os aspectos que os motivam durante a trajetória profissional.

Notamos que de forma geral, os entrevistados escolhem, iniciam e se mantêm como músicos, principalmente quando descobrem que esta atividade traz prazer, realização pessoal.

No decorrer do discurso dos entrevistados foi possível perceber que a consciência sobre os aspectos que os motivam nem sempre estava presente, porém, no momento da

entrevista, houve a possibilidade de reflexão, e alguns relatos mostram que existem aspectos comuns entre as diversas vivências pelas quais os entrevistados passaram.

P. 1 diz: *“O que mais me motivou foi fazer o que eu me identifico, o que eu gosto. Eu escolhi isso, eu canso, mas me realizo...”*

Daí a importância de trazer para a consciência os aspectos que motivam músicos e educadores musicais na manutenção e continuidade da carreira, pois assim, é possível, segundo Tardif, 2002, formar a consciência profissional:

[...] a atividade profissional comporta antecedentes afetivos decorrentes da história de vida do professor, de sua carreira e de sua personalidade. Ela comporta também conseqüências não-intencionais decorrentes dos efeitos imprevisíveis de sua ação. A consciência profissional está, por assim dizer, delimitada pelos fundamentos motivacionais ou afetivos da ação e pelas conseqüências não motivadas que dela resultam. (p. 214).

Muitas profissionais das áreas da saúde, das ciências humanas e exatas e profissionais liberais descobrem-se músicos já na idade adulta, madura, e optam por iniciar o curso superior em música nesta fase, mantendo suas profissões originais estáveis.

Todos apontam, com unanimidade, que a música, de fato, era a vocação inicial e que após o ingresso no curso superior, conseguiram perceber que a realização pessoal e a satisfação profissional estavam adormecidas e que puderam ser despertadas.

Quando se trata da educação musical, mesmo que no início da carreira exista alguma resistência em se assumir professor, por conta do preconceito e desvalorização que parte tanto da sociedade quanto dos próprios músicos, os entrevistados relatam que se sentem motivados a continuar exercendo a profissão principalmente por conta do valor que atribuem ao vínculo com os alunos e a possibilidade de transformação pessoal e social.

“P.6 “mas ele (aluno) tá ali, querendo aprender algo voltado pro talento, lado mais romantizado da coisa, de alguém famoso, alguém criativo, artista, vai... Então você cria um vínculo sem nada de interesse capitalista, apenas o interesse da arte, e isso faz com que o vínculo seja muito mais valioso...”

Entendo, neste caso, que o “interesse capitalista”, a que se refere o entrevistado, está baseado na relação de venda, no lucro, na vantagem, ou seja, nas práticas cotidianas e muito freqüentes da sociedade atual. Diferentemente da relação professor-aluno, em que os valores estéticos, a expressividade, o talento, a criatividade estão em primeiro plano.

Quando o entrevistado se refere a vínculos mais valiosos, voltados para a formação artística, não está sublimando suas necessidades de sobrevivência, mas está querendo apontar que isto é importante para que se sinta motivado a continuar, pois esta é uma forma de remar contra a correnteza, sendo resistente ao sistema atual que oprime, que desqualifica.

Isto o faz crer que está no caminho certo.

Ainda sobre a motivação dos professores de música em dar continuidade em suas carreiras, P.i 2 afirma: “...*Não acho que como artista eu faria diferença na vida das pessoas, mas como educador, eu tenho certeza. Como artista eu seria mais um, mas como professor, eu sei que posso fazer algo mais, a relação é muito próxima e isso me faz muito bem*”.

Fazer a diferença na vida das pessoas, marcar suas trajetórias...

Quanto de nós, professores, fazemos isso durante nossas vidas e nem nos damos conta? Não temos claro em nossas consciências o quanto podemos contribuir para a vida dos nossos alunos, mas temos a certeza que hoje, tudo o que somos, acreditamos e fazemos tem um pouco de nossos professores.

Realizar-se a partir de experiências únicas, que ninguém, em outro momento poderá vivenciar, pois cada aluno é um universo, e ajudá-lo a descobrir-se, ao mesmo tempo em que nos descobrimos é uma forma única de compreender o processo educacional e a beleza da vida.

3.3.8 Tema 8) Práticas sociais e processos educativos;

O oitavo tema tratará das práticas sociais e dos processos educativos envolvidos no contato do músico e do educador musical com a realidade vivida.

Serão abordados dois tipos de práticas sociais. Na primeira, a prática social musical familiar, apresentaremos situações em que os colaboradores relataram suas influências e suas histórias musicais familiares.

Num segundo momento, abordaremos as práticas sociais realizadas fora do âmbito acadêmico e profissional, ou seja, as práticas sociais realizadas em espaços não convencionais, como hospitais, asilos, casas de recuperação de crianças e adolescentes em risco social, escolas de educação especial, entre outras.

a) – Práticas sociais musicais familiares;

Segundo os entrevistados, a história musical da família foi muito importante para determinar a escolha profissional, pois influenciou no gosto musical e no despertar para a atividade musical, mesmo que hoje estejam executando estilos totalmente diversos dos praticados em suas origens.

Em reuniões familiares em que se realizavam práticas sociais com música, como rodas de samba, ensaios de bandas, corais e orquestras compostas pelos pais, avós, tios, irmãos dos entrevistados, é que iniciava a paixão pela música e pelo fazer musical. O início da participação deles(as) nessas práticas era baseada na imitação e nas tentativas de inserção no grupo.

P.i 1 diz: *“Ali (na família) pode ter sido o ponta pé inicial, o meu despertar para música, foi muito importante...”*

Sobre a história musical familiar de músicos famosos P.6, diz: *“Eu nunca soube muito onde procurar, mas escutei algumas histórias assim, aqui na faculdade, na história da música e descobri que os melhores músicos são aqueles que tiveram uma rotina musical, sabe? Depois do jantar eles iam lá fazer um som, famílias que fazem em algum dia da semana o dia de tocar, improvisar junto, e eu sei o quanto isso me fez falta”.*

Hoje, me pergunto, de que forma conseguiremos despertar o interesse pelo fazer musical em crianças e jovens? Estas práticas sociais musicais comuns, principalmente em cidades do interior, eram tão rotineiras e hoje tão escassas. O advento da tecnologia, o surgimento da música mecânica, os fones de ouvido, a internet, ao mesmo tempo em que proporcionou o acesso a muitas pessoas e de certa forma a liberdade de escolha, tornou o antigo fazer musical coletivo em apreciação musical individual. A música que antigamente era executada ao vivo passou a estar presente hoje em todos os lugares, mas para não ser ouvida, seja no supermercado, no auto-falante das lojas, nas campanhas publicitárias, nos jogos eletrônicos, enfim, estamos diante de uma mudança radical de comportamentos e hábitos de vida, influenciados diretamente pela tecnologia e pelo individualismo.

Os encontros e as referências musicais trazidas da infância, tão importantes na formação dos músicos e dos educadores musicais, hoje estão restritas às práticas sociais musicais religiosas, aos corais de empresas, às atividades culturais promovidas por centros de referência, Casas de Cultura, entre outros.

Mais uma vez a escola precisa assumir esta tarefa. A educação musical escolar jamais conseguirá substituir esta vivência familiar, principalmente por se tratar de processos educativos não formais, porém, é necessário que as crianças e os jovens possam participar ativamente de grupos, instrumentais e vocais, e que desenvolvam não somente a percepção e a apreciação musical, mas que de fato, possam interagir e se engajar.

b) - Práticas sociais em espaços não convencionais

A realização de apresentações musicais em espaços não convencionais, como hospitais, asilos, creches, entre outros, é descobrir possibilidades para que música exerça outras funções que não somente a artística e educadora. É também uma oportunidade de sensibilizar músicos e educadores musicais para um olhar mais demorado e aprofundado em direção ao outro.

Poder vivenciar estas experiências em espaços distintos, ampliando o fazer musical para além do palco e da sala de aula, faz com que eles/elas descubram que a música pode auxiliar as pessoas, com toda sua capacidade de emocionar, sensibilizar e harmonizar os ambientes.

De acordo com P.6 *“se você toca num lugar com doentes você vai sentir, como ser humano, que a vida é muito mais frágil do que parece, que existe alguma coisa maior no mundo regendo todas as coisas, se você toca num lugar com crianças carentes, de repente você vai sentir que é uma pessoa abençoada porque você teve outra realidade, e que está podendo tocar ali, levando toda a sua alegria que você tem como músico”*.

Acredito que Freire denominaria esta experiência como a de ampliar a visão de mundo. Fazer com que os músicos saiam de dentro de si e olhem ao seu redor, mergulhando na realidade.

Ao realizar uma atividade como essa, utilizam suas habilidades técnicas e artísticas para beneficiar os outros, e esta é uma forma importante de aprendizado, que não está descrita nos livros, que não está contemplada em atividades curriculares obrigatórias, mas que é um compromisso social importante para conseguirmos transformar esta realidade em um mundo mais humanizado.

Segundo P.3, este compromisso está sendo estimulado também com seus alunos, formando assim uma grande corrente. Esta participante relatou que combinou uma visita a um asilo, sendo que seus alunos e alunas, crianças e adolescentes, preparariam uma

apresentação musical. Quando questionou sobre o repertório a ser apresentado, eles/elas responderam que tocariam o próprio repertório. Em seguida, houve uma reflexão: “*Não é esquisito você ir lá e tocar uma música que eles (os idosos) não vão conhecer?*”

Segundo P.3, os alunos tocavam músicas atuais, veiculadas através da mídia. O repertório que os alunos preparam para a apresentação no asilo se baseou nos sucessos da jovem guarda, boleros, choros e canções marcantes de épocas, como as de Roberto Carlos.

O participante afirma que os alunos aceitaram a proposta de imediato.

Então, além de despertar os alunos para o compromisso social, esta experiência pode também favorecer a adequação do repertório dos alunos para o público alvo, para o ambiente em questão, e para o objetivo da apresentação.

Tocar um repertório desconhecido, no caso, representaria falta de aderência à proposta. O objetivo, nesta situação, era a interação com os idosos, o estímulo à memória, a valorização dos conhecimentos e da cultura deste público, amplamente favorecidos pelo reconhecimento de canções que foram significativas para eles, e que atualmente os alunos não conhecem.

De acordo com P.1, a experiência adquirida com o trabalho desenvolvido por ele em conjunto com um amigo, também educador musical e participante da pesquisa (P.6) na Favela das Mangueiras⁸ foi importantíssima, pois, segundo ele: “*Aprendi muito mais como ser humano do que como professor*”. Segundo o colaborador, o projeto social em que estava envolvido era considerado como um oásis para a comunidade. Os participantes valorizavam as atividades e por isso respeitavam os professores e monitores. Todos reconheciam o projeto como uma oportunidade de transformação social. Outro fator importante, levantado pelo mesmo participante foi que aprendeu a reconhecer talentos. Mesmo com a dura realidade, vivida pelos meninos e meninas carentes, foi possível descobrir a aptidão para música em diversas crianças e jovens, e isso, segundo ele, isso é maravilhoso.

Acredito que precisamos favorecer e estimular estas experiências, pois segundo P.6: “*Qualquer prática social te melhora como pessoa, e conseqüentemente se você for uma pessoa melhor você vai ser um educador melhor.*”

c) – Processos educativos

⁸ Bairro economicamente pouco favorecido, localizado na periferia da cidade de Ribeirão Preto.

Foram identificados diversos processos educativos decorrentes das práticas sociais tratadas anteriormente, assim como durante as entrevistas, nos diálogos entre os colaboradores.

Os processos educativos identificados foram relatados pelos entrevistados que, em alguns casos, conseguiam compreender e conceituar suas experiências como processos educativos, outras vezes os entrevistados não apresentavam compreensão sobre o conceito ou consciência do processo. De acordo com Tardif (2002)

Para os professores [...] nem sempre é fácil teorizar a sua prática e formalizar seus saberes, que eles vêem como sendo pessoais, tácitos e íntimos. Para os pesquisadores, a legitimação dos saberes dos professores está longe de ter terminado. (p. 274).

No relato abaixo, o participante diz: *P.3 “a gente aprende tanto quando dá aula... Acho que a educação é uma coisa tão grande... é tão sério, tão legal... A gente tem um poder (transformador) tão grande, isso que me fascina”.*

Neste caso, o participante relata de forma geral que aprende lecionando, ou seja, que a relação é de troca, e que se estabeleceu um vínculo, e que todos ganham durante o processo.

P.i 1 diz: *“Através do ensinar eu tive que aprender também.”*

Enquanto músico, a busca era pelo conhecimento individual, pelo interesse próprio, como educador musical, a busca é pelo conhecimento do outro, do coletivo, e aprender como estabelecer essa comunicação, a metodologia, assim como os conteúdos é uma forma de aprender a ser professor. Segundo o autor:

Os saberes de um professor são uma realidade social materializada através de uma formação, de programas, de práticas coletivas, de disciplinas escolares, de uma pedagogia institucionalizada, etc., e são também, ao mesmo tempo, os *saberes dele*. (TARDIF, 2002, p.16).

O P.8 realizou estágio escolar em um espaço de muita agressividade e opressão. Diante disso afirma: *“Eu aprendi mais que ensinei. Só consegui dar aula para os alunos quando consegui entrar no mundo deles. Eu reparei que houve uma diferença grande, que eles ficaram mais tranquilos depois que entenderam a proposta da aula de música, que*

estabelecemos uma rotina de trabalho, pois normalmente, o dia-a-dia deles era muito tenso. Como professora, me vejo totalmente transformada e mais paciente”.

Sintetizando os relatos dos participantes e analisando os dados, alguns dos processos educativos identificados foram:

- A reconhecer seus alunos/alunas como seres únicos, compreendendo a personalidade e a individualidade de cada um;
- A estabelecer uma comunicação efetiva, buscando o fazer antes de teorizar;
- A observar e utilizar das próprias dificuldades que surgiram quando eram alunos (as). Elas poderiam servir de ferramenta para desenvolver novas formas de ensinar;
- A estabelecer uma linguagem própria para cada faixa etária;
- A reconhecer que o professor é uma referência para os estudantes, e por isso, precisam cuidar das atitudes e dos comportamentos, ou seja, aprenderam que precisam se portar como professores, sem perder a naturalidade e a espontaneidade.
- A ter paciência com o outro e consigo próprio;

Um dado bastante inusitado foi trazido pelo P.4, pois ao participar de um projeto social na periferia, num contexto de violência e agressividade, colaborou para que ela compreendesse o limite de sua potencialidade. A participante denominou este fenômeno como *“perder a onipotência como professor”*, pois até então, pensava que daria conta de tudo. É possível compreender esta situação através do conceito de *“humildade”*, a que Freire se refere em suas obras. *“Eu não tentei tudo que existe, mas fiz tudo o que eu sabia. Todas as táticas, todas as alternativas, todas as músicas, todos os repertórios, entrei no universo deles (alunos), mas nada adiantou...foi frustrante”*.

Schafer (1991) afirma que histórias de fracasso são mais importante do que histórias de sucesso. Compreendo, neste caso, que esta experiência foi importante para que houvesse reflexão sobre o processo e para que ela pudesse, de fato, compreender suas limitações enquanto pessoa e enquanto professora, assim como as limitações do grupo.

Poderia elencar uma série enorme de processos educativos provenientes dos diálogos estabelecidos durante as entrevistas, mas gostaria de destacar, para finalizar, com a fala de P.i 1 que compreende e sintetiza essa idéia: *“Eu aprendi que cada pessoa me*

ensina uma coisa”. Tardif nos ajuda a compreender a complexidade do contexto em que o educador vivencia:

O docente raramente atua sozinho. Ele se encontra em interação com outras pessoas, a começar pelos alunos. A atividade docente não é exercida sobre um objeto, sobre um fenômeno a ser conhecido ou uma obra a ser produzida. Ela é realizada concretamente numa rede de interações com outras pessoas, num contexto onde o elemento humano é determinante e dominante e onde estão presentes símbolos, valores, sentimentos, atitudes, que são passíveis de interpretação e decisão[...] (TARDIF, 2002, p.50).

Penso que estar aberto para aprender o que cada pessoa tem para ensinar é uma excelente forma de educar e educar-se.

Na diversidade de tempos, espaços, convívio com as pessoas, na cotidianidade é que o educador vai se construindo, a partir dos processos educativos vivenciados nas diferentes práticas sociais em que participa.

Neste capítulo procurei apresentar os dados coletados e analisá-los, fazendo conexões com o referencial teórico-metodológico adotado para esta pesquisa.

No decorrer deste capítulo, o leitor teve oportunidade de entrar em contato com o pensamento expressado pelos colaboradores da pesquisa, e compreender um pouco sobre a realidade vivida por eles.

Foram realizadas reflexões a respeito da necessidade de mudança de alguns aspectos referentes à vida profissional dos músicos e educadores musicais, e ao retorno da música na escola.

Nas considerações, poderemos retornar à questão de pesquisa e aos objetivos, levantando os pontos mais significativos apresentados até agora.

CONSIDERAÇÕES

A elaboração deste estudo, feito a muitas mãos, foi um processo de mergulho na realidade, com objetivos de contribuições futuras, tanto para os profissionais da área pesquisada, quanto para a educação escolar.

As leituras, conversas, diálogos, reflexões e observações feitas “*com*” os participantes da pesquisa, “*com*” os colegas de turma e professores, especialmente com a orientadora, contribuíram de forma extremamente significativa para este trabalho, pois partimos da vivência no mundo, da fundamentação teórica e científica para, enfim, apresentar propostas e possibilidades de transformação desta realidade.

Percebo relevância na realização da pesquisa, uma vez que oportunizou o diálogo entre os colaboradores. Um dos entrevistados afirmou que, participando dos encontros, constatou que não está sozinho. Percebeu, assim como os demais colaboradores, que outras pessoas, mesmo com histórias de vida e situação econômica distintas, vivenciam situações semelhantes, se motivam pelos mesmos ideais e sofrem pelas mesmas razões. Dessa forma, a pesquisa promoveu uma oportunidade dos colaboradores compartilharem seus pensamentos, sentimentos e objetivos.

Outro participante, quando dialogávamos durante a entrevista disse: “*um milhão de coisas passam ao mesmo tempo pela minha cabeça*” e completou: “*acho que vai dar pra ficar pensando por muito tempo...*” Assim como este, outros colaboradores disseram que ficaram por muitos dias, reverberando em suas memórias, algumas das questões lançadas durante os encontros e devolutiva. Penso, portanto, que foi atingida uma das metas: a de promover o diálogo e a reflexão entre os participantes do grupo.

Nossa questão de pesquisa era compreender como se dá a descoberta da educação musical pelo músico. Para responder à questão, foi necessário descrever e analisar de que forma o músico se descobre educador e os processos educativos envolvidos nessa descoberta.

Foram identificadas as diferenças entre as áreas de atuação das profissões envolvidas. Com esse intuito conceituei a abrangência de ser músico, ser educador musical e professor de música. Acredito que essas profissões sejam importantes e indispensáveis na sociedade, pois cada uma possui alcances e objetivos diferentes, sendo que uma não substitui, muito menos exclui, a outra.

Enquanto o educador musical preocupa-se com a formação humana, com a educação como forma de desenvolvimento biopsicossocial, o professor de música detém conhecimentos

específicos para a resolução de problemas técnicos, auxiliando a formação musical tanto dos educadores musicais quanto dos músicos.

O artista, o músico, além de contribuir para a coletividade enquanto ser criativo, ainda pode ser porta-voz dos sentimentos, anseios e desejos sociais. Por ser sensível, dependendo do seu nível de consciência e comprometimento, capta e transforma em arte a realidade vivida por ele ou pelo outro, reconhecendo-o e considerando-o, promovendo assim a humanização.

Quanto aos processos educativos identificados pelos músicos na descoberta da educação musical, destaco que os entrevistados afirmam que aprenderam:

- a reconhecer seus alunos/alunas como seres únicos e a compreender a personalidade e a individualidade de cada um, ou seja, a reconhecê-lo como “outro”;
- a estabelecer uma comunicação efetiva e uma linguagem própria para cada faixa etária, buscando “fazer” antes de “teorizar”.
- a reconhecer que, para as crianças e jovens, os professores são referência e, por isso, precisam cuidar das atitudes, da linguagem e dos comportamentos, ou seja, aprenderam que precisam se portar como professores, pois serão observados como modelo, mas não precisam perder a naturalidade e a espontaneidade.
- a ter mais paciência com o outro e consigo próprio, respeitando a realidade, o tempo e a capacidade de cada pessoa.

Os entrevistados apontaram também que se utilizam das dificuldades de aprendizado que surgiram quando eram alunos (as) para agora, como docentes, desenvolverem novas formas de ensinar.

Na visão dos educadores e dos músicos, a família e a sociedade não os reconhecem como são de fato. Segundo eles, existe preconceito a respeito da profissão e muitos profissionais ainda não se conscientizaram do seu papel social. Os entrevistados revelaram que se conscientizam e passam a exercer seu papel social na medida em que sua produção não é somente “consumida” como produto, mas também é concebida por outros sujeitos, que transcendem ao ouvi-la ou ao interagir com ela.

Sobre o preconceito e a incompreensão relatada pelos entrevistados, acredito que seja uma temática importante para que outros pesquisadores continuem buscando respostas, pois essa questão necessita aprofundamento e análises mais demoradas.

A respeito da máxima: Para ensinar basta tocar? Procurei defender uma formação musical sólida tanto para o educador musical quanto para o músico, ou seja, para ensinar,

além de tocar, é necessário compreender a complexidade da música e, mais além, do ser humano.

As competências e habilidades desejadas ao educador musical vão desde cantar, tocar um instrumento musical, conhecer os símbolos utilizados, saber ler e escrever música, solfejar, improvisar, realizar arranjos vocais e instrumentais, reger coros e grupos instrumentais, conhecer os equipamentos e tecnologias como editores de partituras e softwares, conhecer diversos instrumentos, gêneros, estilos e períodos histórico-musicais, principalmente os nacionais, até compor, criar e expressar-se por meio da música, em conjunto com os educandos.

Além dos saberes, é necessário também que o educador desenvolva, em sua prática, ações que contribuam para a cultura do povo, levando-o a respeitá-la e valorizá-la.

Para ensinar, é desejável que haja a formação acadêmica, pois, segundo os entrevistados, as atividades de extensão, os estágios supervisionados e algumas disciplinas, em especial, promoveram reflexões e mudança de paradigmas, de crenças e valores, e por isso o curso superior foi de fundamental importância para o crescimento pessoal e profissional.

Procurei também desmistificar o talento, o dom musical, o virtuosismo, entendendo que a educação musical pode beneficiar as pessoas, independente de classe social, faixas etárias, gênero e espaços.

Discutimos sobre a apropriação de espaços públicos e privados destinados à arte, e sobre os projetos de inclusão social. Concluímos que estas são algumas formas de aproximação e engajamento das pessoas marginalizadas e excluídas da sociedade, que podem promover a valorização da cultura popular e o encontro intersubjetivo dos sujeitos, gerando experiência e, dessa forma, conscientizando-os sobre o sistema-mundo existente e promovendo movimentos e mudanças em direção à humanização e à libertação.

Os participantes da pesquisa relataram a satisfação de contribuir para a mudança do sistema atual, pois, com envolvimento e atuando conscientemente, podem mudar as estruturas que os condicionam, e isso os motiva e os auxilia no processo de construção da identidade profissional.

Neste estudo, em consonância com a visão dos colaboradores da pesquisa, foram apresentadas forças e fragilidades que envolvem a atuação do músico e do educador musical. Ao descrever as forças e fragilidades de ambas as profissões, os colaboradores destacaram como forças:

- as possibilidades de transformação pessoal;
- as possibilidades e intervir na formação do caráter de crianças e jovens;

- Vitória perante os preconceitos da família e da sociedade;
- Resistência ao sistema econômico e aos apelos materiais.

Quanto às fragilidades, os colaboradores destacaram:

- o distanciamento entre a realidade do processo educacional/musical e as expectativas dos alunos e familiares;
- a falta de reconhecimento da profissão;
- a falta de apoio da família;
- a informalidade nas relações trabalhistas;
- os equívocos sobre os objetivos das aulas de música em escolas.

Podemos concluir que as forças estão centradas muito mais nos valores humanos que nos valores materiais. Por outro lado, as fragilidades estão centradas na falta de confiança no potencial de trabalho dos entrevistados e na instabilidade financeira.

Em todas as áreas do conhecimento e das profissões existem dificuldades e aspectos positivos, todavia, o objetivo deste estudo era levantar essas informações para que a partir dessa realidade, da constatação e da conscientização das forças e fragilidades das profissões abordadas, os colaboradores e os leitores deste trabalho pudessem refletir a respeito e para que, futuramente, surjam propostas de ações afirmativas, no caso das forças, e de mudança, no caso das fragilidades.

De acordo com esta investigação, as práticas sociais e acadêmicas favorecem o despertar do músico para a educação musical e, segundo eles, essas práticas sociais formam um conjunto de oportunidades de aprendizado, pois novos caminhos se abrem, tornando o educador musical e o músico mais conscientes e preparados para desvendar, compreender e transformar o mundo.

Segundo os colaboradores, as práticas sociais familiares e as realizadas em espaços não convencionais são muito importantes tanto para sua formação profissional quanto para a formação humana.

A realização de apresentações musicais em espaços como asilos, por exemplo, podem ser tratadas como estratégias pedagógicas que têm o objetivo de desenvolver o repertório e, principalmente, de ampliar a visão de mundo dos alunos.

Sendo assim, acredito que a família e a escola possam se tornar os primeiros núcleos de apoio e incentivo aos estudantes de música, e, posteriormente, para os que desejam a música como profissão, sintam-se seguros e encorajados a mergulhar neste universo.

De acordo com o universo pesquisado, posso afirmar que, em decorrência da experiência positiva, do envolvimento com o trabalho e do vínculo que estabelecem com seus alunos, os educadores musicais descobrem nessa profissão diversos aspectos que os motivam como, por exemplo, a certeza de que a contribuição deles (as) para a humanização das pessoas é significativa e de fundamental importância.

O aspecto mais marcante que motivou os entrevistados durante suas trajetórias profissionais foi “fazer diferença na vida das pessoas”. Este é um dos fatores que mais contribuem para a manutenção do envolvimento e da energia do trabalho do educador musical.

Esse aspecto nos remete à importância do professor, que tem por missão contribuir para que os seres humanos tornem-se mais sensíveis, conscientes e críticos, conhecedores da história de seus antepassados e trilhando novos caminhos para o seu desenvolvimento integral.

Os colaboradores puderam expressar suas expectativas com relação às profissões, assim como os aspectos que dificultam seus trabalhos. Nesse sentido, aponte algumas dificuldades encontradas pelos músicos entrevistados nas atividades realizadas em escolas e em diversos espaços.

Apontamos algumas dificuldades enfrentadas pelos educadores musicais entrevistados no contexto dos projetos sociais, as quais vão desde a violência, a falta de materiais e recursos até a dificuldade de compreensão do objetivo das aulas de música.

Diante dessa realidade, que gera sentimentos de frustração e de incompetência, nos perguntamos: 1) de que forma os cursos de formação de professores podem preparar e conscientizar os educadores acerca dos problemas e contribuir para a motivação de novos profissionais em atendimento às demandas sociais? 2) Como compreender as limitações e os entraves que inviabilizam um trabalho efetivo, de transformação da sociedade?

Permitir que o educador faça parte da comunidade, se envolva, compreenda seus valores e necessidades, pode promover mudanças no critério de escolha dos objetivos e no repertório a ser trabalhado com determinado grupo. Uma vez que o educando é corresponsável pelo conhecimento, o educador precisa construir, em conjunto com o grupo, tanto a metodologia do trabalho como os conteúdos e as formas de avaliação.

Valorizar a particularidade de cada comunidade e, ao mesmo tempo, desenvolver um sentimento de pertencimento e de valorização das manifestações culturais brasileiras é oportunizar que os indivíduos se reconheçam a partir da realidade em que vivem. Se as pessoas são diversas, por que devem cantar ou tocar sempre o mesmo repertório? Dar espaço

para que se manifestem e construam suas próprias formas de expressão é muito mais significativo do que reproduzir o que a cultura de massa oferece. Trocar o modelo da educação como linha de produção para um modelo libertador exige esforço e muito trabalho.

Segundo os colaboradores, mergulhando em uma realidade totalmente diferente da vivenciada por eles/elas em suas trajetórias, é possível começar a compreendê-la, traçar estratégias e provocar mudanças nesse cenário.

Outro fator importante é valorizar a formação musical do educador, que pode colocar seu talento, sua musicalidade e potencial artístico a serviço da comunidade, transformando seu talento individual em diálogo e promovendo, assim, uma educação musical mais coerente com as necessidades da sociedade atual.

Desenvolvemos o conceito de educação musical libertadora e, quando ela ocorre, é possível observar mudanças no posicionamento perante a vida e na importância dos vínculos estabelecidos entre professores e alunos.

Dessa forma, espero que esta pesquisa possa contribuir para a compreensão do papel do músico e do educador musical, e possa promover a articulação e o diálogo entre as áreas de artes, educação e sociedade.

CONCLUSÃO

A música é uma arte essencial à vida e está diretamente ligada à essência humana. A educação musical, além do conhecimento intrínseco que é próprio da arte-educação, é uma manifestação que permite a expressão do ser humano por meio da música, de forma única.

Quando descobrimos e fazemos a música da nossa cultura, nos reconhecemos como parte do grupo social, nos apropriamos da nossa história, dos nossos familiares e dos antepassados e descobrimos nossa verdadeira identidade, pessoal e coletiva.

Diante disso, podemos afirmar que estes fundamentos deveriam ser considerados nas discussões sobre a implantação da lei e nos debates sobre a inclusão da música como “disciplina” na matriz curricular escolar.

Nesta pesquisa foram apresentados alguns aspectos importantes sobre a formação do profissional que irá lecionar música na escola. O papel da universidade é, então, o de formar educadores mais conscientes e preparados para os desafios, e conscientes das limitações profissionais tanto como músicos como educadores musicais.

Fizemos apontamentos sobre questões pedagógicas, metodológicas e sobre a atuação dos educadores musicais, no entanto, essas questões precisam ser sistematizadas e novos pesquisadores precisam buscar compreender de que forma a música será implantada na escola a partir de 2011, quem ministrará as aulas e de que forma.

Acredito que existem possibilidades de ampliar a conscientização da sociedade a respeito da atividade artística e educacional vinculada à música. Em primeiro lugar, partir de ações como o investimento na formação acadêmica de músicos e educadores, em movimentos coletivos de estudos e de engajamento para a melhoria das condições de trabalho. É preciso também acreditar e investir na educação musical na escola regular, com propostas que visem à formação de pessoas mais conscientes, críticas e livres.

Para que o educador musical possa promover a educação musical libertadora é necessário, a princípio, de uma libertação pessoal, conquistada por meio do autoconhecimento, do reconhecimento dos próprios preconceitos e das próprias amarras que dificultam o desenvolvimento e os relacionamentos inter e intrapessoais.

É preciso também conscientização que não se conquista no solocismo, mas na relação dialógica, no coletivo, no cotidiano, no convívio com “o outro”.

É necessário maturidade, para compreender e enfrentar os desafios, coragem para assumir-se educador e um desejo verdadeiro de transformar o mundo. Não o desejo

romântico, ingênuo, alienado, mas um desejo vivo, que se manifesta na vontade de educar-se, educando, no compromisso, na verdade e na assertividade.

Espero que estudos como este possam apoiar ações de implantação de projetos musicais escolares, de formação de educadores musicais e contribua para a conscientização dos profissionais sobre seu papel social.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. **Formação de professores no Brasil (1990-1998)**. Brasília: MEC, 2002.
- ANDRE, M. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de pesquisa**, no. 113. p.51-64, julho/2001.
- BARBOSA, A. M. Mediação cultural é social. **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: editora UNESP, 2009.
- BENEDETTI, K. S.; KERR, D. M.. O papel do conhecimento musical cotidiano na educação musical formal a partir de uma abordagem sócio-histórica. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 20, 35-44, set. 2008.
- BONDÍA, J. L. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. (2002). Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*, nº19, p.20-28.
- BRITO, T. A. de. **Música na Educação Infantil** – Propostas para a formação integral da criança. 2ª ed. Editora Peirópolis. São Paulo, 2003.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa**. Pesquisa em ciências humanas e sociais. 3ª edição. Cortez. p.77-164. São Paulo, 1998
- COHEN, L.; MANION, L. **Research methods in education**. London: Routledge, 1994.
- COSTA, C. M. **O despertar para o outro: Musicoterapia**. São Paulo: Summus Editorial, 1989.
- COTA, M. C. De professores e carpinteiros: encontros e desencontros entre teoria e prática na construção da prática profissional. **Educação e Filosofia**, v. 14, no. 27/28, p. 203-222. 2000.
- DAMKE, I. R. **O processo do conhecimento na teoria da Libertação**. As idéias de Freire, Fiori e Dussel. Petrópolis, RJ. Vozes, 1995.
- DEL BEN, L. **Concepções e ações de educação musical escolar: três estudos de caso**. Tese (Doutorado em Música)–Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.
- DUSSEL, E. D. **Introducción a la filosofía de la liberación**. 5ª ed. Editorial Nueva América. Bogotá, Colômbia, 1995.
- DUSSEL, E. D. (s/d). **Cultura imperial, cultura ilustrada e libertação da cultura popular** In DUSSEL, Enrique D. Para uma ética da libertação latino americana III: erótica e pedagógica. São Paulo: Loyola; Piracicaba:UNIMEP.
- FIGUEIREDO, S. L. F. A. Preparação musical de professores generalistas no Brasil. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 11, 55-61, set. 2004.

FIORI, E. M. **Conscientização e educação**. Educação e Realidade. Porto Alegre: UFRGS. 11(1). jan/jun. 1986.

FONTEERRADA, M. T. de O. Diálogo interáreas: o papel da educação musical na atualidade. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 18, 27-33, out. 2007.

FONTEERRADA, M. T. de O. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. 1ª ed. São Paulo. Editora Unesp, 2005.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. 5ª ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1981.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo. Cortez & Moares, 1979b

_____. **Extensão ou comunicação**. Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. 8ª edição. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1983. 93 p. Coleção O Mundo, hoje. Vol. 24.

_____. **Educação e mudança**. Tradução: Moacir Gadotti e Lílian Lopes Martim. 12ª ed. Rio de Janeiro: Paz e terra. 1979a. Coleção Educação e Comunicação vol. 1.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 15ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____.**Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (coleção leitura)

_____.**Pedagogia da indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo. Editora UNESP, 2000.

_____.**Pedagogia do Oprimido**. 31ª ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2001.

_____.**Política e Educação: Ensaio**. 5ª ed. São Paulo. Cortez Editora, 1993.

_____.**Professora sim, tia não**. Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo SP, Editora Olhos d'água, 1997.

GODINHO, J. C.; ILARI, Beatriz Senoi.(org). O corpo na aprendizagem e na representação mental da música. in **Em busca da mente musical: Ensaio sobre os processos cognitivos em música – da percepção à produção**. Curitiba. Editora UFPR, 2006.

GOLDEMBERG, R. Educação Musical: A experiência do Canto Orfeônico no Brasil. **Revista Pro Posições**, Campinas, SP, v. 6, n. 3, p. 103-109, 1995.

GUARNIERI, M. R. O início da carreira docente: pistas para o estudo do trabalho do professor. In: GUARNIERI, Maria Regina (Org.). **Aprendendo a ensinar**: o caminho nada suave da docência. Campinas: Autores Associados, 2000. p. 5-23.

HENTSCHKE, L. A formação profissional do educador musical: poucos espaços para múltiplas demandas. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 10. 2001, Uberlândia. *Anais...* Porto Alegre: **Revista ABEM**, 2001. p. 67-74.

KATER, C. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. **Revista da ABEM** (Associação Brasileira de Educação Musical), no.10. (Porto Alegre-ABEM). Março 2004. p. 43-51.

KITKOSKI, J. J. (O) **Dicionário Paulo Freire**. (org) 2. ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

KOELLREUTTER, H. O ensino da música num mundo modificado. **Anais do I Simpósio Internacional de Compositores**. São Bernardo do Campo, 1977.

KOELLREUTTER, H. Educação e Cultura em um mundo aberto como contribuição para promover a paz. **Revista de Ativação Pessoal n.4**, p. 32-43. Tiradentes/MG, 1993.

LACORTE, S.; GALVÃO, Afonso. Processos de aprendizagem de músicos populares: um estudo exploratório. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 17, p. 29-38. 2007.

LAVILLE, C.; DIONEE, J. **A construção do saber**: Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

MACHADO, D. D. A visão dos professores de música sobre as competências docentes necessárias para a prática pedagógico-musical no ensino fundamental e médio. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 37,45, set. 2004.

MANTOVANI, M. **O movimento corporal na educação musical**: influências de Émile Jaques-Dalcroze. (Mestrado em Música) Instituto de Artes, UNESP, São Paulo, 2009.

MARTON, S. L. **A música e a complexidade das idéias de Edgar Morin, Ilya Prigogine e Werner Heisenberg**. In Famecos/PUCRS n 13. Porto Alegre, RS. 2005. 12 pág.

MINAYO, M.C. (org.) **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ. Vozes, 1994.

NÓVOA, A. (org.) **Vida de professores**. Coleção Ciências da Educação. Porto Editora. Porto, 1992.

OLIVEIRA, M. W.; GONÇALVES E SILVA, P. B.; GONÇALVES JUNIOR, L.; GARCIA-MONTRONE, A. V.; JOLY, I. Z. Processos educativos em práticas sociais: reflexões teóricas e

Metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais. **Anais da 32ª ANPED**. 2009. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT06-5383--Int.pdf>

PENNA, M. A orientação geral para a área de arte e sua viabilidade. In: PENNA, Maura (coord). **É este o ensino de artes que queremos?** Uma análise das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Editora Universitária. CCHLA. PPGE. João Pessoa, 2001. 184 pág.

PENNA, M. Não basta tocar? Discutindo a formação do educador musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 16, 49-56, mar. 2007.

PENNA, M. Poéticas musicais e práticas sociais: reflexões sobre a educação musical diante da diversidade. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 13, 7-16, set. 2005.

REIMER, B. **A philosophy of music education**. New Jersey: Prentice-Hall, 1970.

ROSA, J. G. **Grande Sertão: Veredas**. Editora nova Aguilar. 2 volumes, 1994.

SACKS, O. **Alucinações musicais**: relatos sobre a música e o cérebro. Tradução: Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das letras, 2007.

SCHAFER, M. **O ouvido pensante**. Tradução de Marisa T. de Oliveira Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. São Paulo: Unesp, 1991.

SOUSA, J. M. Professor: uma profissão: **Tribuna da Madeira**. Universidade da Madeira. Educação. 13-16.

TARDIF, M. **Saberes docentes e a formação profissional**. 2a. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TREZZA, M. C. A. F.; SANTOS, R. M.; LEI, J. L. Enfermagem como prática social: um exercício de reflexão. **Revista brasileira de Enfermagem**. Vol.61 no.6. Brasília. Nov/Dez 2008. disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672008000600019

Acesso em: dezembro de 2009.

VIEIRA, L. B. **A escolarização do ensino de música**. Pro-Posições. v.15, n. 2 (44) - maio/ago. 2004.

Sites:

Ministério da Educação. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12349&Itemid=708 Acessado em dezembro de 2009

Ministério da Educação. Disponível em: www.mec.gov.br. Acessado em dezembro de 2009

Lei 11. 769 – Brasil 2008: Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm Acesso em dezembro de 2009.

UBAM: União Brasileira das associações de Musicoterapia

<http://www.musicoterapia.mus.br/musicoterapia.htm> Acesso outubro 2010

BIBLIOGRAFIA

BRUSCIA, Kenneth. **Definindo Musicoterapia**. Rio de Janeiro. Enelivros, 2000. 2a Edição.

LENT, Roberto. **Cem bilhões de neurônios: conceitos fundamentais de neurociências**. São Paulo: Editora Atheneu, 2001.

SWANWICK, Keith. **Ensinando Música Musicalmente**. São Paulo. Moderna, 2003.

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você _____ está sendo convidado para participar da pesquisa “O despertar do músico para a educação musical”.

A realização da pesquisa justifica-se, pois segundo um levantamento realizado em cinco universidades brasileiras sobre a produção de teses e dissertações nos últimos cinco anos foram encontrados poucos trabalhos de pesquisa com esta temática, porém, nenhum, de fato, abordando especificamente esta questão. Podemos ressaltar ainda, que muitas das pesquisas realizadas foram desenvolvidas por profissionais formados em sociologia, psicologia, antropologia, assim, pesquisas nas áreas de educação e música ainda hoje são raras.

O objetivo do trabalho é compreender de que forma o músico se descobre educador e os processos de ensino e aprendizagem envolvidos nesta descoberta.

Trata-se de um estudo descritivo. A metodologia de pesquisa utilizada será a abordagem qualitativa. Como metodologia de coleta de dados, utilizaremos entrevistas em grupo. Pretendemos realizar 4 encontros com o mesmo grupo de colaboradores, com o objetivo de aprofundar as questões referentes à pesquisa. Os encontros serão face-a-face, ou seja, presenciais; Caso seja necessário, será realizado um 5º encontro, e se por ventura, no 3º encontro os dados coletados forem suficientes, suspenderemos o 4º encontro. A análise dos dados será realizada com base do método indutivo, ou seja, parte dos dados para a teoria. Conforme os dados são recolhidos, serão analisados e agrupados em categorias. A análise dos dados terá também como aporte teórico a fenomenologia, abordagem que busca compreender os resultados que os acontecimentos e interações têm para as pessoas, em situações particulares. Resultados esperados: contribuir para a compreensão do papel do músico-educador, promovendo a articulação e o diálogo entre as áreas de artes, educação e sociedade.

Você foi selecionado por ser formando ou egresso do curso de Licenciatura em Música, por ser músico de profissão, atuante, sendo que sua participação não é obrigatória.

O objetivo geral deste estudo é compreender de que forma o músico se descobre educador e os processos educativos envolvidos nesta descoberta;

Os objetivos específicos são:

A) Identificar qual(quais) prática(s) social(is) musical(is) favorece(m) o despertar do músico-educador rumo à educação musical libertadora;

B) Compreender de que forma as vivências obtidas a partir das práticas sociais musicais realizadas fora dos espaços artísticos convencionais, assim como as vivências provenientes da educação musical formal contribuem para sua atuação profissional, como músico e como educador musical;

Sua participação nesta pesquisa consistirá em participar do encontros relatando suas experiências e promovendo debates com os demais participantes.

A Resolução CNS196/96 aponta que risco é a possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, em qualquer fase de uma pesquisa e dela decorrente.

O estudo a ser desenvolvido não acarretará riscos físicos e/ou psíquicos aos participantes, pois não submeterá os colaboradores a procedimentos invasivos, uso e/ou privação de fármacos ou outro tipo de terapêutica. Também está livre de acarretar danos morais, pois os dados só serão utilizados mediante autorização prévia dos participantes, através de consentimento esclarecido. Os riscos de ordem intelectual, social, cultural e espiritual são mínimos e se houver dano, será pequeno, já que a ocorrência do evento é improvável tendo em vista que a metodologia de pesquisa contempla uma conversa da pesquisadora com os participantes, depois da coleta e análise de dados, de maneira a compartilhar e conferir com eles se a organização do texto, as colocações e interpretações da pesquisadora são, de fato, coerentes com aquilo que os participantes expuseram sobre a temática da pesquisa. Com esse procedimento fica garantido que o texto final da dissertação se limite aos aspectos que os participantes conferiram e permitiram publicar.

Apesar de haver entre a pesquisadora e os sujeitos da pesquisa uma relação acadêmica, estabelecida através do vínculo professora e alunos ou ex-alunos, serão mantidos os aspectos éticos da conduta da docente, de acordo com o regimento interno da Universidade de Ribeirão Preto, salvaguardando todos os direitos dos alunos.

Os resultados poderão contribuir para que músicos-educadores reflitam sobre seu papel de agente transformador da realidade educacional, social e cultural, partindo da auto-reflexão e do diálogo com seus pares.

Os colaboradores poderão acompanhar a pesquisa a partir da coleta de dados, tendo acesso às transcrições dos relatos por escrito, a qualquer momento que seja solicitado, incluindo o relatório final.

A pesquisadora responsável garante que todos os esclarecimentos serão dados aos participantes da pesquisa, a respeito dos procedimentos e da divulgação dos resultados. Os participantes estarão isentos de gastos financeiros ao se submeterem aos procedimentos deste trabalho, assim como serão informados sobre os propósitos da pesquisa, sendo convidados a participar da mesma, tendo a opção de serem excluídos deste processo, se assim o desejar. A recusa na participação da pesquisa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a Instituição.

As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação.

Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação. Os nomes serão substituídos por números, ou pelas iniciais dos nomes ou por nomes fictícios.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço da pesquisadora, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Pesquisadora: Érika de Andrade Silva

Endereço: Rua Maria Cândida, 150 casa 32 - Telefone: (0XX16) 3878 0978 – 8116 6916

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br

Ribeirão Preto, _____ de _____ de 2009.

Assinatura do colaborador da pesquisa

Eu certifico que todas informações acima foram dadas a(ao) participante.

Assinatura da pesquisadora responsável

ANEXO B) COMPROVANTE DE APROVAÇÃO NO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA
Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos
Via Washington Luís, km. 235 - Caixa Postal 676
Fones: (016) 3351.8109 / 3351.8110
Fax: (016) 3361.3176
CEP 13560-970 - São Carlos - SP - Brasil
propq@power.ufscar.br - <http://www.propq.ufscar.br/>

CAAE 0081.0.274.135-09

Título do Projeto: Contribuições da prática docente para a construção da identidade do musicista-educador

Classificação: Grupo III

Procedência: Programa de Pós-Graduação em Educação

Pesquisadores (as): Erika de Andrade Silva, Ilza Zenker Leme Joly (orientadora)

Processo nº.: 23112.003167/2009-04

Parecer Nº. 423/2009

1. Normas a serem seguidas

- O sujeito da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado (Res. CNS 196/96 – Item IV.1.f) e deve receber uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, na íntegra, por ele assinado (Item IV.2.d).
- O pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade pelo CEP que o aprovou (Res. CNS Item III.3.z), aguardando seu parecer, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao sujeito participante ou quando constatar a superioridade de regime oferecido a um dos grupos da pesquisa (Item V.3) que requeiram ação imediata.
- O CEP deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo (Res. CNS Item V.4). É papel do pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas frente a evento adverso grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e enviar notificação ao CEP e à Agência Nacional de Vigilância Sanitária – ANVISA – junto com seu posicionamento.
- Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas. Em caso de projetos do Grupo I ou II apresentados anteriormente à ANVISA, o pesquisador ou patrocinador deve enviá-las também à mesma, junto com o parecer aprobatório do CEP, para serem juntadas ao protocolo inicial (Res. 251/97, item III.2.e).
- Relatórios parciais e final devem ser apresentados ao CEP, inicialmente em ___/___/___ e ao término do estudo.

2. Avaliação do projeto

O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos (CEP/UFSCar) analisou o projeto de pesquisa acima identificado e considerando os pareceres do relator e do revisor DELIBEROU:

As pendências apontadas no Parecer nº. 381/2009, de 13 de outubro, foram satisfatoriamente resolvidas.

O projeto atende as exigências contidas na Resolução 196/96, do Conselho Nacional de Saúde.

3. Conclusão:

Projeto aprovado

São Carlos, 11 de novembro de 2009.


Prof. Dra. Cristiana Paiva de Sousa
Coordenadora do CEP/UFSCar

ANEXO C) ROTEIRO DE ENTREVISTA

- 1) Como você se identifica quanto à sua atuação profissional?
- 2) Em sua opinião, como a sociedade vê a profissão de músico e de educador?
- 3) Quais eram suas perspectivas enquanto músico? (sonhos, ideais, realizações)
- 4) Como a educação musical foi ganhando espaço em sua vida profissional?
- 5) Como se sente com relação às mudanças que ocorrerem?
- 6) Quais são as forças e as fragilidades que envolvem as relações sociais e de trabalho da profissão de músico-educador?
- 7) De que forma você, enquanto músico se descobriu educador?
- 8) O que você aprendeu a partir desta descoberta?
- 9) Quais transformações (de ordem pessoal, emocional, financeira) ocorreram a partir do contato com a educação musical, e de que forma estas transformações agiram na construção da sua identidade?
- 10) De que forma as vivências obtidas a partir das práticas sociais musicais contribuíram para sua atuação profissional, como músico e como educador musical.

ANEXO D) TRECHOS EXTRAÍDOS DAS TRANSCRIÇÕES

Estávamos dialogando sobre como os colaboradores da pesquisa se identificam quanto as suas atuações profissionais e principalmente como professores.

P.4: Tem uma máxima que fala: Quem sabe faz, quem não sabe ensina.

P.6: Então, ó...acho que tem duas categorias distintas de professores: os que são professores porque adoram ensinar, e os que são professores porque não conseguem ser músicos. Existem esses, não dá falar que não existem. Aquele cara que fala assim: eu não consigo tocar, não consigo tocar, o cara teve que se adaptar.

P.4: Fica frustrado?

P.6: Fica frustrado... é aquele “quem sabe faz, quem não sabe ensina”. É difícil separar às vezes fica bem oculto, mas tem também os professores que são apaixonados por dar aula.

P.3: o p.6 falou dessa coisa interessante do momento professor, momento músico, olha só que interessante, eu vou contar duas experiências, rapidinho. Primeira: toda vez que eu vou ao médico, fazer uma ficha num lugar de crediário, que as pessoas perguntam: o que você é, o que você faz? Sou professora de música. Eles dizem: nossa, que legal!...mas eles olham que gostoso!... Como se fosse a melhor profissão do mundo, eu não preciso fazer nada, fico o dia inteiro em casa.

P.2: ganha dinheiro de balde...(com ironia...)

P.3: Exatamente... Alguns médicos perguntam: será que gente velha aprende? Eles falam sempre assim?

Agora vou contar uma coisa. Pode chorar?

Erika: Claro.

P3: Se eu chorar vocês desculpem, mas foi verdade. Só o R. conhece meu pai aqui.

Erika: eu também conheço.

P.3: Meu pai é músico, ele gosta muito, já tocou com muita gente boa, já foi pra fora. E o sonho dele pra mim, era que eu tocasse como ele na noite, e com 18 anos comecei tocar na noite, e foi muito bom, muito proveitoso, muito bom, mas interessante é que eu comecei a fazer magistério, então eu comecei amar de mais essa parte de educação. Fica muito bem dentro de mim... eu fiz depois um ano de pedagogia, depois vim fazer a faculdade, então, tudo eu coloquei tudo isso na educação musical. E realmente eu descobri, eu gosto de dar aula. E sabe como pai se referia a mim? Você tem tocar, você vai ser professorinha? Professorinha. Então, a sociedade realmente tem esse preconceito que acha que a gente não trabalha. Mas também tem músicos bons, que acham que as professoras, professorinhas não tocam nada. E até que um dia, já faz um tempo, eu me

posicionei mais na frente dele: sou professora mesmo, com muito orgulho. E meu pai não ia às minhas apresentações, não gostava, não me apoiava.

Erika: e ele também é professor, não é?

P.3: É, mas não gosta. Ele diz que o dinheiro que estou ganhando agora, mais pra frente eu vou gastar com remédio. Ele falava pra mim. É...ele falava.

Erika: Como se fosse um castigo?

P.3: Exatamente, ele falava sempre isso. E ai um dia, olha gente, foi uma coisa impressionante, eu fiz uma apresentação, eu chamava um outro baterista pra tocar, tinha que pagar outro baterista, pra ir tocar pra mim, é...

Todos: rrsrrs

P.3: Aí, uma bela noite...chega nesse ponto eu quase choro, deixa eu respirar senão vou chorar...eu sou chorona...Um dia, uma madrugada, a gente sempre filmava as apresentações, ele acordou minha mãe chorando, aos prantos, a minha mãe acordou...que foi, que foi? Ta tudo bem? Ele respondeu: nossa, eu não sabia que era tão bonito. Ele assistiu à fita da apresentação. A partir desse dia, ele todos os anos está comigo. Nossa que legal, aquele aluno foi bem, heim? Então, é claro, eu me emociono porque foi uma conquista. Eu precisei me posicionar. Ser professor pra mim é muito gratificante. Quer dizer, numa fita de vídeo (era fita, na época não tinha cd) ele viu como era legal, e realmente a partir daí, ele abraçou, não cobra nada, não, eu vou mesmo, eu gosto de tocar com os aluninhos...

Erika: O despertar dele foi através dessa experiência?

P.2: Acho que ele foi humanizado através da educação.

P.3: Exatamente.

P.3: Igual a I. falou, essa parte muito legal de humanizar, acho que a educação humaniza sim.

P.2: ele saiu do mito e foi pro humano, pro não perfeito.

P.3: É.

P.5: A questão de humanizar, foi o J. que falou, que o pai vai lá, e até por status, a criança faz natação, faz judô, faz música, inclusive, né, então, aquilo passa a ser um status mesmo, o pai ver o filho fazer aquilo, porque talvez no final das contas o pai não vai querer ver o filho ser um lutador, de Box ou de jiu-jítsu, ou de ...ele ta fazendo aquilo pra desenvolver os músculos, pra desenvolver não sei o que...porque depois ele vai atuar em outra área. E assim com a natação. O pai põe o filho lá pra que ele estude, desenvolva os músculos, a área cerebral, mas depois ele vai seguir na área determinada, que o pai gostaria, ou que seria o ideal. Na música também. (o pai dizendo: Meu filho ta fazendo música) tal, tal, mas não na esperança que ele vá lá e se porte como músico, que ele se estruture como músico, mas só pra desenvolver a área cognitiva.

P.4: Não acho errado que um pai pense assim. Não foi isso que eu quis dizer. Eu acho até certo, por exemplo, se eu tivesse um filho eu não iria mandar ele estudar música para ser músico. Não foi nesse sentido que eu falei. Eu disse que o pai, por ficar muito ausente, por viagem, muita atividade na vida dele, por ser muito ocupado, enche o filho de atividade para preenche aquele vazio, a falta dessa afetividade.

P.5: Não é a música em si, mas a ocupação que ele vai ter.

P.4: Ai gera aqueles alunos que te dão um trabalho... Nossa, você vai perguntar: Onde está o teu pai? Tá em tal país. E tua mãe? A minha mãe também está em outro. Não tem família. Eu tenho uma aluna, lá, você sabe qual é, né. É essa história escrita, meu. Ninguém pegava a aluna. Aí eu dei um “jeito” nela. A menina me adora, agora.

Todos: que bom...rsrss

P.4: Gente, seguinte: ela já passou por dois ou três professores, lá. Aí eu cheguei na escola, ela tem 9 anos. Aí ela chega assim: quero tocar Hanna Montana... Meu, não dá pra tocar...porque...Ela é muito boa, se ela quiser ela toca um monte de coisas, assim, mas depende dos acordes, ela tem uma mãozinha pequeninha, tal..aí não ia...primeira aula, segunda aula, terceira... eu falei, gente...

P.3: e ela é uma pimenta

P.4: ai eu comecei perceber que faltava um pouquinho das noções rítmicas, comecei a dar musicalização infantil, improvisação rítmica, um monte de coisas.

ANEXO E) TRECHOS EXTRAÍDOS DO PROCESSO DE ANÁLISE DOS DADOS.

A partir das transcrições, inseri comentários para iniciar o processo de análise dos dados.

Erika: Já entrando em outra questão, queria que vocês falassem um pouco de sobre os professores, sobre as diferenças que vocês encontram.

P.11: Eu tive experiência em ter aula com um professor alemão, de formação erudita, eu saia daqui e ia pra SP de 15 em 15 dias ter aula e era bem focado, na ocasião foi muito produtivo pra mim, pois ia direto ao assunto, isso depende muito do amadurecimento, daquele momento que você já sabe o que ta procurando, do objetivo que você tem, quando você já tem um conhecimento e você quer ter um conhecimento mais específico, mas quando é o contrário, principalmente na formação infantil, quando você está num momento de dúvida, acho muito importante que o professor tenha conhecimentos sobre educação, desenvolvimento das crianças...

Erika: Existe um momento em que você se descobre educador? Existiu um fato, um marco, um momento ou algum tipo de atividade que despertou vocês para a educação musical?

P.6: No meu caso foi com um telefone, tipo, olha, me chamaram, eu não posso, você pode ir?

Erika: Foi um bico?

P.6: Foi um bico tipo assim, na verdade não sei se eu havia pensado nisso ou não, mas o meu raciocínio eu lembro. Eu pensei assim: Bom, se o meu professor, quem me deu aula, está me indicando, foi um convite que ele não pode aceitar, será que eu dou conta ou não? Eu falei: Se ele que me deu aula está me chamando é porque eu dou conta, então eu fui. Foi com essa segurança, com a segurança dele não com a minha.

Erika: mas nesse momento você começou a dar aula.

Daniel: Comecei a dar aula.

Erika: Nem sempre quando a gente começa a dar aula a gente se sente educador, não é verdade? O que vocês acham?

P.10: Quando começa a dar resultado, aí você fala: olha, acho que eu consigo fazer esse negócio. No meu caso foi assim: eu comecei dar aula porque eu casei, eu nunca tinha pensado em dar aula, eu sempre cantei, aí eu casei, meu marido abriu uma escola de música e falou olha: precisamos trabalhar, vamos dar aula. Então vamos dar aula, e foi bem um processo, tanto é que eu dizia, imagina, eu nunca dei aula, eu não sei, e ele dizia: não, você vai aprendendo, você vai fazendo, você sabe, o mais importante você já tem, aí eu fui, e quando você começa ver os resultados aí você fala: nossa, verdade, você consegue fazer, você consegue acrescentar para outra pessoa, então achei bem bacana.

Erika: P. quer falar?

P.3: Comigo foi um convite de um vizinho: Você dá aula para meu filho? Ai eu comecei. Interessante foi assim, eu estava fazendo magistério, então eu comecei a ter minha própria didática, comecei a perceber que tava dando certo, tava funcionando, ai vi outras escolas com didáticas diferentes, ai vi a necessidade de estar estudando mais aprofundadamente, pra poder realmente ser educadora.

Erika: Vocês conseguem identificar se foi uma atividade em grupo, por exemplo, que a principio motivou vocês, no caso do estágio, ou você já tinha se testado como educador antes?

P.11: Já tinha alguma experiência. A primeira vez que comecei a tocar na noite, as pessoas já perguntavam se eu dava aula, eu dizia, não, de jeito nenhum, mas depois de um tempo comecei a dar aula particular, mesmo não gostando muito e não me sentindo competente, ai com o estágio veio o contato com crianças, trabalhar com tudo isso e aí eu vi como era sério realmente o negócio, porque até então eu chegava para as pessoas e dizia na aula de instrumento: Eu não sei muito o que te passar realmente, mas se você quer ter aula comigo, eu te passo o que eu sei, eu toco na sua frente e você vê o jeito que eu toco, bem assim, sem saber realmente o que fazer. Aí depois o curso aqui me deu essa formação, de ter consciência, de como direcionar, e não só ir pelo lado emocional, olha, música é emoção, e seguir mais a razão, teoria, etc...

Erika: R. quer falar um pouquinho?

P.12: Nossa ta passando um milhão de coisas ao mesmo tempo. To achando muito legal, mil coisas vão passando na nossa cabeça. Acho que vai dar pra ficar pensando por muito tempo. Legal que a gente não vem preparado pra responder. Aí que é legal. Quando você se descobre educador? É muito complicado. Eu tava pensando aqui: pra ser bem sincero, quanto mais a gente vai estudando e se aprofundando, acho que a gente se sente menos capacitado, tamanha é a responsabilidade do que isso significa. Quando você começa, a maioria aqui também foi convidado, ah, lá na escola estão precisando de um professor de baixo, vai la que você consegue, eu fui ne, eu não tava procurando, não pensei igual a maioria das pessoas, vou prestar um vestibular pra fazer isso porque quero fazer isso. Eu não falei: vou ser um educador musical.

Erika: As coisas foram acontecendo...

P.12: Exatamente. Nunca pensei nesse assunto e as coisas foram acontecendo.

Esse momento eu acho que vai demorar um pouco pra...aquela fase de um acontecimento, alguma coisa, mas você fala nossa, mas você já está sendo um educador, já está participando da vida das pessoas, e ao mesmo tempo dá até um frio na barriga, você começa a estudar esses assuntos de educação, que nem o A., pô, que trabalho bacana, você olha assim você fala, meu, começa a diminuir aquele seu ego de “educador”, como se a gente fosse uma coisa muito...(superior)...eu acho que a gente tá mais prestando um serviço para as pessoas, é o servir para as pessoas que precisam, tanto da educação musical, quanto desse contato com as pessoas, porque cada um de nós, que tem essa troca com os alunos, e vai contar histórias interessantes, entendeu?

Em um segundo momento, extrai as falas mais significativas e montei alguns quadros temáticos. Fui colorindo as falas de acordo com os diferentes temas:

Percepções acerca do universo do músico e do educador musical.

P. 6 – “acho esses dois universos completamente diferentes porque a auto-crítica como músico é muito diferente do analisar um terceiro, um aluno, então como educador você tem uma visão do que deveria ser ensinado, o que deveria ter de resultado do que você ensina e fica uma análise muito diferente daquela de quando você está aprendendo a tocar como músico profissional. Então no campo musical você acaba tendo uma dificuldade de execução e uma habilidade de acordo com a banda que você toca (...). Já como educador você tem que saber analisar o que você espera desse aluno, saber que cada pessoa tem o seu tempo de aprendizado, então o músico, como profissional ele nunca vai pensar nisso, ele pensa nele e ponto. Como educador ele tem que analisar cada situação a cada aula. No caso de aula individual então é incrível (...)”

P.4 “Pelos estudos que a gente faz, estudos de psicologia, as matérias das ciências, faz com que a gente comece prestar mais atenção no ser humano, (...) o músico educador tem uma responsabilidade social além de tudo muito grande, (...), o músico também tem que ter uma consciência do seu papel, e quando a gente estuda, começa se questionar, pensar nessa parte também, que o músico prático talvez tenha, talvez não, essa consciência. Eu não tinha.”

P.6 “Quanto mais tempo eu passo em uma das atividades eu me sinto atraído e vão sendo criadas raízes”.

P.7 “...o artista realmente tem algo do interior dele para passar para o exterior, quando você começa a trabalhar com o social, você já morre demais de pensar em seu interior, existe aquela parte sua, enquanto você é artista você aplica sua criatividade, como educador, também aplica nas aula e nas apresentações”.

P. 4 “essa relação que a gente tem com o educando você também acaba mudando, como artista ou como educador, é uma troca”.

P. 2 “dependendo do educador e do tipo de experiência com educação que ele tem, isso transforma muito a gente como músico, a gente encara a música de uma forma diferente”.

P.6 “É muito mais difícil você conseguir dar aula.”

P.2 “Eu acho que a educação humaniza a pessoa, humaniza o músico. Você tem aquela figura do artista, do mito, que não pode errar, tecnicamente perfeito, e quando você vê o seu aluninho assim, esbarrando mas ele conseguiu, sabe, eu acho que por isso a gente se sensibiliza, a gente não fica com aquela neurose, isso deixa a gente mais livre, mais solto, mais a vontade”.

P.4 “é uma coisa muito histórica, muito enraizada, essa coisa do músico ser frustrado como professor.”

P. 9 “...você é educador o tempo todo, não só na hora que você está na sala de aula”

P.7 “Por que a gente não faz outras coisas? Por que a gente não estuda pra prestar cargos

que ganham muito mais? A gente tem condição intelectual pra isso. Mas a gente não quer fazer isso. A gente persiste em fazer, em lidar com a relação imaterial e com a relação humana”.

P.3 “Como educadora, a minha vida é muito difícil, preparando aula, fazendo arranjo... mas... É tão grande, a gente aprende tanto quando da aula.. Acho que a educação é uma coisa tão grande... é tão sério, tão legal... A gente tem um poder (transformador) tão grande, isso que me fascina então, eu trabalho bastante, mas adoro, eu faço feliz, super feliz”.

P.2 “Eu tenho que tocar o público com minha música, assim como eu tenho que tocar meu aluno com a educação, com a experiência, com a relação professor-aluno também”.

Sobre a formação do músico e do educador musical:

P.6 “É muito separado, ele vai precisar da formação pra ser educador. Um músico prático até consegue ser muito bom por uma questão nata (...), mas como educador é impossível dar aula só com o que você aprendeu na parte prática.

P.5 “Tento olhar pra tudo o que envolve a família dele (aluno), o pessoal, isso só foi possível por conta da pedagogia, da psicologia”

P.12 “Quanto mais a gente vai estudando e se aprofundando, acho que a gente se sente menos capacitado, tamanha é a responsabilidade do que isso significa.”

P.5 “O que realmente abriu um caminho, porque até então, era para eu ficar no ramo da música mesmo, não tinha o intuito de ser professor, mas pra mim foi a Pedagogia, me fez acordar pra algo que eu não olhava, não imaginava, a gente faz na escuridão, por intuição, mas não claro como foi ficando”.

P.9 “Na universidade aquilo que nós estávamos falando da intuição, eu comecei a perceber, puxa vida, eu fazia aquilo mais ou menos, e agora, vou poder fazer com mais propriedade, porque isto foi estudado, foi visto, os resultados avaliados, então, pra minha vida pessoal, o fato de ter feito a Licenciatura em Música, modificou até a forma de lidar com meus filhos que já são pais”.

P.4. “Quando a gente estuda, começa a estudar psicologia, sociologia, a gente começa a entrar num outro campo do saber, eu acho que é importante, porque muda a gente como pessoa, a se posicionar como músico diferente, até pra dar aula.”

P.9 “Meu Deus, eu nunca iria fazer isso (atividades rítmicas, movimento corporal, etc), eu achava que ia ser um mico desgraçado... eu vou passar isso? As crianças vão... mas isso foi estudado, gente, agora eu sei o porquê você faz aquilo lá. Então, te dá força pra fazer isso, isso, e se tiver um engraçadinho no meio que fizer uma piadinha, você vai saber colocar. E ele vai aproveitar e vai entender”.

P.6 “Tudo intuitivo, a faculdade ajudou muito porque você consegue entender a vivência mesmo. E isso me transformou, então eu descobro, porque eu tenho utilizado isso com outras pessoas.”