

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO – MESTRADO EM MÚSICA
INSTITUTO DE ARTES**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**APRENDIZAGENS MUSICAIS NA ORQUESTRA DE TECLADOS “ZÉLIO
SANCHES NAVARRO”: UM ESTUDO DE CASO**



LEÍSE GARCIA SANCHES MUNIZ

Uberlândia, novembro de 2018.

LEÍSE GARCIA SANCHES MUNIZ

**APRENDIZAGENS MUSICAIS NA ORQUESTRA DE TECLADOS “ZÉLIO
SANCHES NAVARRO”: UM ESTUDO DE CASO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação - Mestrado em Música, Instituto de Artes, da Universidade Federal de Uberlândia. Como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Música.

Área de concentração: Música. Linha de pesquisa 2: Práticas, Processos e Reflexões em Pedagogia da Música.

Orientadora: Dra. Fernanda de Assis Oliveira Torres

Uberlândia, novembro de 2018

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

M963 2018	<p>Muniz, Leise Garcia Sanches, 1968- Aprendizagens Musicais na Orquestra de Teclados "Zélio Sanches Navarro" [recurso eletrônico] : Um estudo de caso / Leise Garcia Sanches Muniz. - 2018.</p> <p>Orientadora: Fernanda de Assis Oliveira Torres. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Pós-graduação em Música. Modo de acesso: Internet. Disponível em: http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2019.2003 Inclui bibliografia. Inclui ilustrações.</p> <p>1. Música. I. de Assis Oliveira Torres, Fernanda , 1977-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em Música. III. Título.</p>	CDU: 78
--------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:
Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



Universidade
Federal de
Uberlândia



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA - MESTRADO

Ata da defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO junto ao Programa de Pós-Graduação em Música do Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia.

Defesa de dissertação de mestrado: PPGMU/017

Data: 09 de novembro de 2018

Hora início: 14h

Hora encerramento: 16:31

Discente: Leise Garcia Sanches Muniz

Matrícula: 11622MUS008

Título do Trabalho: Aprendizagens musicais na Orquestra de Teclados "Zélio Sanches Navarro": Um estudo de caso.

Área de concentração: Música

Linha de pesquisa: Práticas, processos e Reflexões em Pedagogia da Música

Projeto de vinculação: Pedagogia Musical online: um estudo em ambientes virtuais de aprendizagem em música

Reuniu-se, no Auditório 50 -F, campus Santa Mônica, a Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Música, assim composta: Professores Doutores: Lilia Neves Gonçalves, Jusamara Vieira Souza (UFRGS) e Fernanda de Assis Oliveira, orientador (a) do(a) candidato (a).


Iniciando os trabalhos, o presidente da mesa Dr.(a) Fernanda de Assis Oliveira apresentou a Comissão Examinadora e o (a) candidato (a), agradeceu a presença do público e concedeu ao (a) discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do (a) discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir o (a) candidato (a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu os conceitos finais.

Em face do resultado obtido, a Banca Examinadora considerou o (a) candidato (a) Aprovado (a).

Esta defesa de Dissertação de Mestrado Acadêmico é parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre. O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.


Prof(a). Dra. Jusamara Vieira Souza (UFRGS)


Prof(a). Dra. Lilia Neves Gonçalves (UFU)



Prof(a). Dra. Fernanda de Assis Oliveira (UFU) – Orientador

Dedicatória

Dedico este trabalho ao Deus que me fez e me tem capacitado a chegar até aqui. Tudo o que sou ou faço, mesmo parecendo insignificante diante de sua infinita grandeza, é para a glória e louvor dele.

Dedico também aos meus queridos pais Zélio Sanches Navarro e Nadir Garcia Sanches (in memoriam). Através deles, recebi a vida e são eles que plantaram em mim o desejo de ser melhor a cada dia.

Agradecimentos

Agradeço a Deus por me permitir a alegria de vivenciar essa pesquisa e crescer com ela. Agradeço ao meu marido Marcos que me compreendeu nos momentos de ausência e me trouxe um suporte imprescindível. Agradeço aos meus filhos André e Lucas que sempre me fortalecem ao me cobrirem de amor e carinho incondicionais.

Agradeço à minha querida orientadora Fernanda pelos norteamentos enriquecedores, e, sobretudo, por sua amizade me trazer a tranquilidade necessária em meio às dificuldades das demandas cotidianas.

Não poderia deixar de agradecer aos demais professores do mestrado, os quais trouxeram reflexões e propostas que muito ajudaram na construção deste trabalho. Em especial, às professoras Lília Neves Gonçalves e Jusamara Vieira Souza que, ao aceitarem ser parte da banca na qualificação e na defesa, trouxeram-me preciosas contribuições e direcionamentos à pesquisa.

Da mesma forma, agradeço à Denise de Freitas, minha grande incentivadora, parceira de trabalho e colaboradora. Estendo os agradecimentos a todos os integrantes da Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro”, sem os quais essa pesquisa não seria possível. Entre estes, está minha parceira de mestrado Sara Jane Rezende Coimbra, a quem agradeço pela companhia, estímulo e preciosa amizade.

Agradeço ainda à diretora do Conservatório Estadual “Dr. José Zóccoli de Andrade, Sílvia Rúbia, e ao vice-diretor Ronnie Assis, pela confiança e por todo apoio tão generosamente a mim concedidos. Enfim, obrigada a todos que, direta ou indiretamente me ajudam a prosseguir com alegria e com a esperança de que podemos nos tornar melhores a cada dia.

RESUMO

Esta pesquisa teve por finalidade compreender as aprendizagens musicais dos alunos na Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro”, durante suas experiências musicais no Conservatório Estadual de Música “Dr. José Zóccoli de Andrade” de Ituiutaba, Minas Gerais. Procurou também descrever as vivências musicais dos integrantes, analisar as relações entre os tecladistas e o repertório utilizado, bem como as articulações e as transformações ocasionadas pelas trocas socioculturais envolvidas. A metodologia utilizada foi o estudo de caso com abordagem qualitativa (YIN 2005; BAPTISTA, CAMPOS, 2016). A partir de observação participativa (BREAKWELL, 2010), análise de roteiros, entrevistas semiestruturadas e depoimentos, considerou-se uma visão naturalista e interpretativa na compreensão das práticas musicais realizadas (DENZIN, LINCOLN 2006; MARTINS, BICUDO, 1989). Para tanto, o aporte teórico fundamentou-se na contextualização do conhecimento pedagógico-musical abordado por Kraemer (2000) nos aspectos da transmissão musical, bem como nos estudos de Souza (2004) e Setton (2009) que tratam a música como fato social total, o que permitiu abranger uma totalidade de aspectos observáveis nas vivências e relações na Orquestra de Teclados enquanto prática musical e social. As análises revelaram que a heterogeneidade do grupo favorece a coaprendizagem e as ressignificações de conteúdo entre os integrantes, o que amplia as trocas entre as influências educativas advindas de múltiplos espaços. As aprendizagens musicais observadas abordaram enfoques musicais, sociais e pessoais, destacando-se o desenvolvimento da escuta de outros instrumentos, a apreciação musical, a ampliação de repertório, o tocar em grupo, as relações de respeito, integração, companheirismo e convivência, a concentração e a superação de limites e de inibições. A sensação de pertencimento ao grupo faz com que as aprendizagens musicais sejam permeadas por sentimentos de prestígio, acolhimento, realização pessoal, elevação da autoestima e reconhecimento social, o que torna a Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro” um lugar de formação e transformação que utiliza a música como poderosa ferramenta da educação democrática, acolhedora e inclusiva. Por fim, este estudo revelou uma prática musical coletiva que instiga reflexões sobre as aprendizagens musicais em grupo e amplia as possibilidades de atuação pedagógica da música como prática social.

Palavras chave: Aprendizagens musicais; prática social; ensino de teclado; prática de conjunto.

ABSTRACT

This research intended to understand the learning process of the students of —Zélio Sanches Navarro Keyboards Orchestra during their musical experiences at the State Conservatory of Music "Dr. José Zóccoli de Andrade", from Ituiutaba - MG. It also aimed to describe the characteristics and musical experiences of the members, analyze the relations between the keyboardists and the used repertoire, as well as the articulations and transformations caused by the involved sociocultural exchanges. The methodology used was the case study with a qualitative approach (YIN 2005; BAPTISTA, CAMPOS 2016). Based on participative observation (BREAKWELL, 2010), questionnaires and semi-structured interviews and testimonies, a naturalistic and interpretative approach was considered in the understanding of the accomplished musical practices (DENZIN, LINCOLN 2006; MARTINS, BICUDO 1989). For this purpose, the theoretical framework was based on the contextualization of the pedagogical-musical knowledge of Kraemer (2000) in the aspects of musical transmission, as well as on studies by Souza (2004) and Setton (2009), which deal with music as a total social fact, which allow us to cover a total of observable aspects in the experiences and relations of the Keyboards Orchestra as a musical and social practice. The analyzes revealed that the heterogeneity of the group favors the co-learning and the content resignification among the members, which increases the exchanges between the educative influences coming from multiple spaces. The observed musical learning dealt with musical, social and personal approaches, emphasizing the development of listening to other instruments, musical appreciation, expansion of repertoire, playing in groups, relations of respect, integration, companionship and conviviality, concentration and the overcoming of limits and inhibitions. The sense of belonging to the group causes the learning to be permeated by feelings of prestige, acceptance, personal fulfillment, elevation of self-esteem and social recognition, which makes the "Zélio Sanches Navarro" Keyboard Orchestra a place of formation and transformation that uses music as a powerful tool for democratic, supportive and inclusive education. Lastly, this study revealed a collective musical practice which instigates reflexions about group musical learning and expands the possibilities of pedagogical actuation of music as social practice.

Keywords: Musical learning; social practice; keyboard teaching; joint practice.

SIGLAS E ABREVIATURAS

CK – Knowledge of the contente

EE IMIT – Estruturas de Ensino do projeto Iniciação Musical com Introdução ao Teclado

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FACIP/UFU – Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (FACIP) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

IFTM – Instituto Federal do Triângulo Mineiro

LECT – Laboratório de Ensino Coletivo de Piano/Teclado

MG – Minas Gerais

NICT – Nuevas tecnologías de la información y la Comunicación

PEF – Projeto escrevendo o futuro – (Re) cortando papéis, criando painéis

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência MPB

PK – Pedagogical knowledge

PRG/UFPB – Pró-reitora de Graduação da Universidade Federal da Paraíba

PROLICEN – Programa de Licenciaturas

PSR – Piano Styles Ritmos

SIPAT – Semana Interna de Prevenção de Acidentes de Trabalho

TK – Technological knowledge

TPACK – Technological and pedagogical knowledge of the content

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFU – Universidade Federal de Uberlândia

UNIRIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	19
2.1 Aprendizagem musical em grupo.....	19
2.1.1 O ensino musical através do instrumento teclado.....	21
2.1.2 Os arranjos: escolhas e criação	24
2.1.3 A relação intergeracional	27
2.2 Mídias e educação musical.....	30
2.3 Tecnologia e educação musical.....	35
2.3.1 A televisão.....	40
2.3.2 O rádio.....	42
2.3.3 Utilizando a tecnologia para tocar.....	43
2.3.4 Utilizando a tecnologia para registrar	46
2.3.5 Utilizando a tecnologia para jogar	48
3 REFERENCIAL TEÓRICO	52
3.1 Pedagogia da música	52
3.2 Música como prática social e cotidiana.....	55
3.2.1 Centralidade das relações cotidianas musicais.....	56
3.3 Cultura de massa e o processo de socialização	61
3.3.1 Socialização.....	63
3.3.2 Fato social total	68
3.3.3 A teoria do habitus	70
4 METODOLOGIA	74
4.1 Tipo de Pesquisa.....	74
4.1.1 Etapas	76
4.2 Estudo de caso	78
4.3 Coleta de dados	78
4.3.1 Entrevista semiestruturada	81
4.3.2 Observação	83
4.3.3 Diário de bordo	86
4.3.4 Depoimentos e relatórios.....	89
5 A ORQUESTRA DE TECLADOS “ZÉLIO SANCHES NAVARRO”	101
5.1 Integrantes	101
5.2 O instrumento teclado	102
5.3 O repertório	104
5.4 Os Arranjos	110
5.5 Os procedimentos de ensino.....	112
5.6 As apresentações	114
5.7 As gravações	119
6 ANÁLISE DOS DADOS	122
6.1 Participantes da pesquisa.....	122
6.2 Vivências musicais.....	125
6.2.1 Vivência musical na Orquestra de Teclados	133
6.2.2 Relações e ressignificações das aprendizagens.....	140
6.2.3 O arranjo como eixo das relações sociais	147

6.3 Articulações no grupo	150
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	175
REFERÊNCIAS	182
APÊNDICE 1.....	187
Diário de bordo	187
APÊNDICE 2.....	205
Questionário	215
Termo de Consentimento	218

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Apresentação em escola de Uberlândia em 2016	88
Figura 2 - Apresentação na sala Camargo Guarnieri da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) em 2016	88
Figura 3 - Apresentação em escola de Uberlândia – 2017	96
Figura 4 - Apresentação na UFU em 2017	98
Figura 5 - Apresentação na praça de Ituiutaba	100
Figura 6 - Gravação do clipe "A Paz" nos 50 anos do CEM.....	101
Figura 7 - Teclados sendo montados no auditório	104
Figura 8 - Homenagem a Ripper	108
Figura 9 - Homenagem a Oilian Lanna.....	109
Figura 10 – Ensaio no estúdio em 2013	113
Figura 11 - Ensaio na Biblioteca em 2017	114
Figura 12 - Apresentação no auditório.....	115
Figura 13 - Apresentação na empresa Canto de Minas	116
Figura 14 - Apresentação no palco do auditório do CEM em 2013.....	117
Figura 15 - Apresentação na semana cultural em 2016 – Homenagem a Marcos Vieira Lucas.....	118
Figura 16 - Gravação do 6º DVD em 2012.....	119
Figura 17 - DVDs de 2006 a 2017	121
Figura 18 - Apresentação na praça Getúlio Vargas, Ituiutaba, Minas Gerais	132
Figura 19 - Mapa conceitual.....	145

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Dados pessoais	123
Quadro 2 - Gosto musical.....	126
Quadro 3- Vivências musicais.....	127
Quadro 4 - Participação na Orquestra de Teclados	133
Quadro 5 - Relacionando os dados	141

1 INTRODUÇÃO

Em Minas Gerais, na década de 1950, surgiram os conservatórios estaduais, por iniciativa do governador Juscelino Kubitschek. Com o objetivo de criar estabelecimentos responsáveis pelo ensino de música, essas escolas adotaram os modelos até então vigentes (GONÇALVES, 1993). No Triângulo Mineiro, Ituiutaba se mostra uma cidade marcada por forte “espírito sertanista”¹, onde predominam os meios de divulgação de massa e cuja população ouve preferencialmente música sertaneja comercial.

Neste contexto, foi criado o Conservatório Estadual de Música no ano de 1965, no governo de José de Magalhães Pinto, conforme Lei nº. 3.595. Autorizado a funcionar pela Portaria nº 11/66, de 23 de fevereiro de 1966, passou a denominar-se Conservatório Estadual de Música “Dr. José Zóccoli de Andrade”, homenagem a ilustre cidadão ituiutabano, conforme Lei nº. 5.742, de 08 de julho de 1971 (MARTINS, 2006).

Os currículos adotados nesses conservatórios seguiram inicialmente os modelos europeus², e, atualmente, em atendimento às características e exigências do mundo atual e em consonância com as leis que regulamentam o ensino profissionalizante no Brasil, vêm se adequando em relação à carga horária, conteúdos programáticos, enturmação e programas de ensino.

Sendo assim, deparamo-nos com a complexidade da relação aluno-programa-escola, a prevalência de repertório de música histórica (europeia) nos programas de

¹ Ituiutaba, terra dos índios Caiapós, às margens do Rio Tijuco, localizada no Triângulo Mineiro, região que integrava as terras do Estado de Goiás, caminho que ligava São Paulo à capital Goiás e por onde andavam os habitantes das “Gerais”, que com o fim da mineração no século XVIII passaram a se dedicar às atividades de agricultura e pecuária. Os pioneiros, que vinham tomar posse das terras que recebiam por doação do Império, as Sesmarias, começaram a chegar à região no ano de 1810. De povoado de São José do Tijuco, em 1832, passou a Vila Platina em 1901 e Ituiutaba a partir de 1915, crescendo com a chegada de outras famílias com um acentuado ‘espírito sertanista’ (CHAVES, 1998; Centenário, 2001).

² No Brasil, a adoção de currículos de origem europeia pelas escolas de música é uma situação fortemente criticada por Kaplan em 1978 (1978, p.15), quando diz que eles carecem de uma renovação urgente e necessária, fundamental, em atendimento à realidade brasileira e às novas demandas do mercado profissional, quando “[...] a aprendizagem músico-instrumental está ainda, em inúmeros aspectos, condicionada a postulados herdados de um empirismo tradicionalista e de um subjetivismo totalmente nocivos, principais responsáveis pelo fracasso social que o ensino dos Conservatórios e Escolas de Música apresenta em quase todos os países – [...] – fracasso este que se manifesta quando comprovamos o baixo índice de rendimento, tanto no sentido quantitativo como qualitativo, dos estabelecimentos ora mencionados” (GONÇALVES 1993).

ensino, a localização geográfica da cidade de Ituiutaba (distante dos grandes centros artístico-culturais), a diversidade cultural, as diferentes condições socioculturais dos alunos e professores, a predominância dos meios de divulgação de massa e o gosto musical sertanejo do povo tijucano e região do Pontal do Triângulo Mineiro. Diante desses fatores, emerge uma necessidade de se pensar em novos modos e situações de ensino e aprendizagem em busca de situações criativas e inovadoras, de modo a atender as expectativas dos estudantes e adequar o ensino musical às novas tendências e inovações da contemporaneidade.

Tendo em vista que nossos conhecimentos e experiências fundamentam nossas práticas, penso ser importante falar um pouco de minha trajetória pessoal, desde os primeiros passos no seio familiar. Eu era a caçula entre os seis irmãos. Minha irmã (mais velha que eu 11 anos) ganhou um piano do meu avô e, daí para a frente, esse instrumento passou a me atrair para muitas descobertas sonoras. Eu me lembro da minha mãe dizendo: “A Leíse chega da escola, larga a pastinha dela no sofá e vai direto para o piano”. Era fascinante poder reproduzir ali as músicas que eu ouvia. Mas eu não queria estudar como a minha irmã. Eu queria apenas me divertir tocando, até que, com 12 anos, resolvi fazer o vestibular para entrar em um conservatório de música particular que ficava em uma cidade vizinha.

Compreendo que tenho na música forte componente de meu processo formativo, pois nasci em uma família em que a música ocupava o dia a dia de maneira intensa. Cresci ouvindo e cantando as composições populares do meu pai em casa e tocando composições europeias do hinário no órgão da igreja. Licenciada em Letras e formada no Curso Técnico em piano, minha carreira “oficial” como professora de música teve início no ano de 1993, ocasião em que comecei a dar aulas deste instrumento no Conservatório Estadual de Música “Dr. José Zóccoli de Andrade”, localizado na cidade de Ituiutaba, Minas Gerais.

Ressalto que fui solicitada a ministrar aulas de teclado nesta instituição de ensino em música, mesmo sem nunca ter estudado esse instrumento. Sendo assim, aceitei o desafio e, na verdade, tive que ir aprendendo à medida que ensinava. Foi quando tive meus primeiros contatos com as cifras, que são um recurso musical muito explorado na prática do ensino do teclado. Desde então, venho pensando e repensando sobre o “lugar” do teclado na escola de música, sobre percursos metodológicos e critérios aplicados na

escolha de repertório e material didático-pedagógico. Isto, porque desde a minha decisão em aceitar o convite para ser professora desse instrumento, vi-me obrigada a elaborar tais materiais, situação que reconheço exigir estudo sistemático e aprofundado, ultrapassando a questão do fazer intuitivo tão habitual entre muitos professores de música.

A prática pedagógica me fez sentir a necessidade de estudar mais, e, em 1988, ingressei no curso de graduação em música pela Universidade Federal de Uberlândia, licenciando-me como professora de piano em 2002. O tempo passou e continuei a sentir necessidade de prosseguir nos estudos, principalmente no que diz respeito às práticas pedagógicas que venho realizando desde 1993. Ingressei em 2016 no Mestrado em Música na UFU, e, desde a primeira aula, sinto-me extremamente desafiada a compreender as implicações das aprendizagens musicais através do teclado enquanto professora e pesquisadora em Educação Musical.

Reconheço que o teclado tem forte visibilidade na mídia e, também, por se adequar a diferentes estilos musicais, está presente em diferentes eventos cotidianos da sociedade, seja em cerimônias de casamento, em boates, em bailes, igrejas, etc. Conseqüentemente, além ser um instrumento que representa inovação real e constante em uma escola de música tradicional, também é um instrumento de procura cada vez maior em nosso conservatório.

Apesar desse potencial inovador e de alcance, em tantos anos como professora de teclado, percebo que, de forma geral, as aulas desse instrumento vêm se limitando a seguir músicas da mídia e a imitar as aulas de piano. Assim, por falta de métodos específicos, os professores recorrem a “métodos pianísticos” e a músicas cifradas escolhidas na internet, desencadeando muitas ações pedagógicas isoladas, que não colaboram com o desenvolvimento do ensino desse instrumento como um todo consciente de onde se está e de onde se quer chegar.

Em meio a essas dificuldades, a Orquestra de Teclados surge como uma tentativa de tornar a prática pedagógica mais interativa. Ela nasce informalmente em 2007, ao se perceber que os alunos se sentiam mais seguros e realizados quando não tocavam sozinhos. Criaram-se oportunidades para que tocassem em grupo e o efeito sonoro fez com que os alunos se sentissem mais motivados. Em 2007 e em 2008 não havia horário estipulado para esta prática de conjunto, e, por isso, tínhamos que improvisar. No ano de

2009, tornei-me professora regente deste grupo, inaugurando horários semanais de ensaio que proporcionaram melhor entrosamento e maiores possibilidades de trabalho musical.

Foi realizada uma votação para escolher o nome da orquestra, que contou com a participação de todo o conservatório. Uma integrante, que também é professora nesta instituição, sugeriu o nome do meu pai “Zélio Sanches Navarro”, já que suas composições haviam sido conhecidas em apresentações diversas na escola, e esta foi a sugestão mais votada.

Assim, com dois horários de ensaio semanal dentro da disciplina “Prática de Conjunto”, a Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro” se firmou como um grupo sólido que, apesar da rotatividade anual dos alunos, desenvolve um trabalho interativo que vem sendo apreciado em vários recitais dentro e fora do espaço escolar, com registro anual, e, atualmente, já perfaz um total de onze DVDs. O grupo se compõe por um número variável de tecladistas (15 em média), trabalha com vários gêneros e estilos musicais, e conta com participações especiais de cantores, crianças participantes de projeto social (Projeto Escrevendo o Futuro – Recortando papéis, criando painéis, PEF), corais e percussionistas.

Nesse cenário de prática musical coletiva, surge a necessidade de entender quais são as aprendizagens musicais dos alunos na Orquestra de Teclados e quais as implicações dessas aprendizagens na interação social e na transformação dos alunos. Assim, através desta pesquisa, propus-me a compreender as aprendizagens musicais dos alunos na Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro” durante suas experiências musicais no Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade, bem como as implicações na interação social e na transformação dos alunos.

Diante disso, o objetivo geral desta pesquisa consistiu em compreender as aprendizagens musicais dos alunos na Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro” enquanto prática social. Como objetivos específicos, pretendeu-se identificar as vivências musicais dos integrantes da Orquestra de Teclados, analisar as relações que os integrantes estabelecem com o repertório trabalhado, averiguar como se definem as relações e as práticas sociais do grupo durante os ensaios e as apresentações, e, ainda, examinar as trocas socioculturais entre os integrantes da Orquestra de Teclados.

Sendo assim, os objetivos e as reflexões propostas nesta pesquisa resultaram das necessidades pedagógicas reais e cotidianas vividas em sala de aula. Ao atuar como

professora de piano e teclado no Conservatório Estadual de Música “Dr. José Zóccoli de Andrade” desde 1993, pude perceber que o teclado é um instrumento de crescente procura por parte dos alunos. Constantemente, presenciei professores de teclado utilizando métodos de piano em suas aulas e percebi que se sentiam inseguros na prática pedagógica por falta de uma proposta metodológica clara e específica para o ensino desse instrumento. Esse cenário aponta a necessidade de uma reflexão voltada para metodologias específicas no ensino de teclado, evitando assim, uma prática pedagógica inconsistente.

Nesse contexto, a Orquestra de Teclados oferece oportunidades de um fazer musical coletivo, o qual, ao invés de realçar as diferenças e causar intimidação aos que apresentam dificuldade ou menor vivência musical, propicia uma prática em conjunto que integra alunos de diferentes níveis técnicos através de arranjos específicos. Para tanto, são elaboradas metodologias de ensino a partir de uma reflexão acerca do grupo e suas características, sendo essas pensadas e adaptadas para cada nível musical.

Com isso, a Orquestra de Teclados torna-se um ambiente que reconhece a particularidade das trajetórias individuais e as complexidades que surgem pelas interações das mesmas no grupo. Por outro lado, esse olhar atencioso sobre os alunos, ao buscar compreender suas aprendizagens musicais na Orquestra de Teclados, pode ampliar as reflexões pedagógicas no sentido de não os subestimar como meros consumidores de um conhecimento que lhes é oferecido. Sendo assim, considero que vislumbrar esses alunos como autores de sua própria história, responsáveis por suas construções de sentido e de posicionamento no mundo contemporâneo pode trazer luz à compreensão dos processos envolvidos e favorecer uma investigação que acompanha a fluidez e a multiplicidade das interações presentes nos fenômenos observados.

2 REVISÃO DE LITERATURA

A revisão de literatura aconteceu tendo como ponto de partida a proposta de pesquisa sobre as aprendizagens musicais Orquestra de Teclados. Pensando nessa prática em conjunto que envolvia ensino musical coletivo, o instrumento teclado, o repertório, os arranjos, as questões intergeracionais, as influências midiáticas e a tecnologia, procurei trabalhos que pesquisassem sobre esses temas a fim de obter uma visão geral do que se tem produzido nesses diferentes sentidos. Desse modo, em busca de um reconhecimento de território e de um embasamento científico, optei por uma revisão que abordasse sobre essas vertentes variadas.

2.1 Aprendizagem musical em grupo

Oliveira (1990) apresenta uma descrição do desenvolvimento do ensino de piano em grupo para formação musical que acontece desde o século XIX. Cita a contribuição do trabalho de Robinson e Jarvis (1967), os quais apontam as vantagens econômicas, sociais e musicais desta prática pedagógica, e a sugerem para a fase inicial, quando alunos têm pouco controle muscular e maior necessidade de estímulos.

Por outro lado, mesmo com a forte tradição do ensino instrumental individualizado no Brasil, Oliveira (1990) menciona haver um crescente interesse em estudar grupos que trabalhem habilidades funcionais no uso do teclado, visando uma formação musical mais abrangente. Assim, em 1988 surge o Projeto Iniciação Musical com Introdução ao Teclado na Escola de Música da UFBA, tendo a participação de um grupo de crianças de seis a oito anos de idade. Seu objetivo foi permitir a vivência dos elementos básicos da música, desenvolvendo uma alternativa didática em que o piano é utilizado como meio de musicalização infantil, juntamente com atividades que utilizam o corpo, a voz, a palavra e instrumentos de percussão.

Oliveira (1990) afirma que, sendo as escolhas e sequências das atividades subordinadas às características, ao potencial e às experiências dos alunos, este estudo (IMIT) testa estruturas de ensino para nortear o processo pedagógico. Assim, em

1989, observou-se o efeito da aplicação das estruturas EE-IMIT³, sendo que, dos 21 alunos tocando as mesmas músicas, 13 estariam utilizando esta metodologia e 8 não. Os resultados mostraram que os alunos submetidos às estruturas IMIT atingiram o nível de execução ao piano com menos tentativas e melhora na concentração, na disciplina, na coordenação motora, na audição, no ritmo, na criatividade, na percepção e na persistência.

Oliveira (1990) esclarece que, na metodologia IMIT, a ênfase está no professor, pois é ele que regula a duração das atividades e tenta conciliá-la com o ritmo de cada aluno. É ele que flexibiliza a aprendizagem dos conteúdos e possibilita a convivência dos vários ritmos de aprendizagens individuais, assegurando assim uma trajetória positiva do processo de aprendizagem que beneficia o desenvolvimento do grupo em sua totalidade e também em suas especificidades.

Esse tipo de modelo de ensino assemelha-se à que vem sendo aplicada no objeto de estudo deste trabalho, a Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro”. A professora regente é a que escolhe o repertório adequado ao grupo e faz os arranjos de acordo com as especificidades de cada integrante. É ela que regula a quantidade e a duração das atividades durante os ensaios, observando as possibilidades individuais e grupais. Mas, mesmo tendo a ênfase nas iniciativas da ação pedagógica, a regente procura manter um diálogo constante com os integrantes, sempre atenta às suas respostas e flexível no que se refere às interferências, adequações e transformações necessárias.

Outro exemplo de prática de conjunto em teclas é o estudo de Câmara (s/d). Ela realiza um trabalho sobre o ensino coletivo centrado no aluno, tendo como campo de pesquisa as Oficinas de Música com Teclado. Sua pesquisa ação envolve um grupo de seis alunos para iniciação ao teclado, com faixa etária entre 13 e 15 anos. A autora concebe o ser humano como objetivo da educação musical e o prazer como estratégia de tornar o fazer musical mais proveitoso, buscando, então, oportunizar o aprendizado da música a partir do repertório trazido pelo aluno.

A questão proposta era como se poderia atender às necessidades musicais de cada aluno por meio do trabalho de aulas coletivas de música com teclado e utilizando o repertório que eles próprios trouxessem. Uma abordagem pedagógica mais livre nas oficinas favoreceu uma observação mais sensível e comunicativa e uma ação mais

³ EE-IMIT: Estruturas de Ensino do projeto Iniciação Musical com Introdução ao Teclado.

flexível, criativa e renovadora, desenvolvendo-se entre os alunos a consciência da responsabilidade de um trabalho coletivo.

Segundo Câmara (s/d), os resultados mostraram a necessidade de haver neutralidade da parte do professor em relação ao seu gosto musical e escolha de repertório, pois o gosto musical dos participantes é uma excelente estratégia que favorece o ensino musical em grupo. Além disso, as observações apontaram que o professor precisa se atualizar constantemente para ser criativo nos planos de aula, na aplicação dos conteúdos, na utilização de jogos musicais e na composição de arranjos que atendam às especificidades de cada aluno.

Sobre a neutralidade, devo confessar que esse não é um ponto forte em minha prática pedagógica. Considero os gostos dos alunos, mas não com neutralidade. Não consigo. Até minhas feições me denunciam. Mas tenho procurado me vigiar e me questionar neste sentido, já que preciso considerar com atenção e respeito as bagagens e vivências musicais que os alunos trazem para a sala de aula.

Schneider e Wolffenbüttel (2015), ao pesquisarem o repertório como fator motivacional no aprendizado do teclado, constataram nas aulas de teclado a utilização de métodos para piano e de peças avulsas. Suas reflexões consideram que o repertório não é um item determinante, mas é um fator importante na motivação dos alunos. Os autores afirmam que, além do repertório, o apoio da família, o ensino e a interação musical em grupo, o bom relacionamento entre professor e aluno e as metodologias utilizadas também são fatores que influenciam significativamente a motivação no processo de aprender e ensinar música no teclado.

Preocupo-me muito com essa questão do repertório na Orquestra de Teclados. Acho difícil conciliar os gostos musicais por se tratar de um grupo heterogêneo em idade, nível social, cultural, técnico e escolar. Além disso, por vários anos consecutivos o grupo tem se disponibilizado a tocar composições contemporâneas brasileiras durante as homenagens feitas na presença do compositor. É um grande desafio, o qual procuro superar através dos arranjos, da cooperação e do bom relacionamento entre os integrantes.

2.1.1 O ensino musical através do instrumento teclado

Farias (2017) realiza um estudo de caso focalizando o teclado eletrônico como instrumento que integra tradição performática de teclas e tecnologia da música. Ao procurar compreender a formação, a atuação e as identidades musicais de tecladistas, Farias (2017) investiga como eles lidam com as especificidades do instrumento, como atuam e que concepções como instrumentistas constroem sobre si mesmos. Para isso, ela busca referência teórica na socialização e na socialização musical de Berger, Luckman (2014) e Setton (2008 e 2011), na tecnologia da música de Challis, Cooper, Dillon, Field e Savage (2009), e nas identidades musicais de Hargreaves, Miell, Macdonald (2002) e O'Neill (2002). Como resultado, sua pesquisa constata que são muitas as possibilidades de formação e de atuação do tecladista eletrônico, o que envolve desde aulas com professor, aprendizagem prática, internet, revistas, até vivências em família, banda e igreja. Assim, surgem diversas identidades musicais, as quais decorrem das diferentes concepções sobre ser tecladista que se constroem ao longo do processo formativo e de atuação.

Em sua pesquisa, Farias (2017) considera o teclado como um instrumento que carrega em si avanços tecnológicos que possibilitam a vivência de novos paradigmas na educação musical. Ela aponta a versatilidade do teclado devido a recursos como imitar vários instrumentos e combinar timbres. Menciona ainda a popularidade, a acessibilidade e a grande utilização do teclado eletrônico na maioria das músicas produzidas e consumidas pela juventude, enfatizando a necessidade de que educadores revelem o potencial desse instrumento musical.

Continuando, Farias (2017) afirma que, além de permitir o exercício de performances nos moldes históricos tradicionais da música europeia, o teclado conta também com importantes recursos tecnológicos, como a “síntese” e o “sampling”. A síntese do som, como o próprio nome sugere, processa a junção de diferentes sons para transformação e criação de outros. O “sampling” diz respeito à possibilidade de coletar, produzir e trabalhar com amostras sonoras, as quais são chamadas de samples. Assim, além das possibilidades musicais tradicionais, pela sua constituição tecnológica, são infindáveis as possibilidades de timbres e efeitos sonoros que o instrumento propicia. Dessa forma, o teclado reúne potencial tradicional e inovador, tornando-se um campo rico em atuações múltiplas e descobertas surpreendentes.

Assim como a pesquisa de Farias (2017), minha pesquisa também se apoia nas reflexões de Souza (2008), a qual considera a importância do contexto em que a aprendizagem musical se dá. A Orquestra de Teclados é o ambiente complexo que, além de lidar com as questões tecnológicas do instrumento, envolve a diversidade das experiências coletivas e a particularidade do grupo em questão. O teclado é a tecnologia em torno da qual as experiências são vivenciadas. Através dele, os componentes da orquestra se mostram, se expressam musicalmente, tornando audíveis e visíveis as suas aprendizagens. Os recursos tecnológicos do teclado permitem o efeito sonoro previsto nos arranjos, os quais unem a tradição das composições eruditas e a liberdade da inovação e da construção ativa, criativa e “improvisativa” da música e dos sentidos musicais.

No artigo “A teoria de aprendizagem cooperativa no ensino coletivo de teclado: Uma experiência na escola”, Oliveira, Alberda e Souza (2015) relatam uma experiência do ensino coletivo de piano e teclado na educação básica. Durante essa experiência, baseiam-se na teoria de aprendizagem cooperativa e visam o desenvolvimento das habilidades dos bolsistas do Programa de Licenciaturas (PROLICEN)⁴, projeto que foi oferecido pelo Laboratório de Ensino Coletivo de Piano/Teclado (LECT). Como objetivo, o projeto LECT procurou aprofundar os conhecimentos dos licenciandos em música sobre esta modalidade de ensino e oportunizar o contato com as novas tecnologias disponíveis.

Utilizando o teclado como ferramenta de musicalização criativa, ativa e divertida, essa oficina propôs uma nova perspectiva de trabalho na educação musical orientada pela aprendizagem cooperativa, que tem sua base na teoria socioconstrutivista de Vygotsky (1998). Esse ambiente de ensino em grupo favoreceu o desenvolvimento da imaginação, da consciência crítica, do interesse pelo outro, do prazer das descobertas com o outro e da interação social que trabalha por objetivos comuns, em contraposição ao individualismo e à competitividade. Desse modo, a prática dessa oficina despertou o interesse das crianças pelos conteúdos, potencializou o envolvimento e estimulou a cooperação mútua para se chegar ao resultado desejado: tocar uma canção completa. Percebeu-se ainda que as contribuições de cada um tornaram o ensino e a aprendizagem

⁴ Programa de Licenciaturas (PROLICEN) é um programa acadêmico da Pró-reitora de Graduação da Universidade Federal da Paraíba (PRG/UFPB), que teve como objetivo estimular o desenvolvimento de ações visando a melhoria da qualidade dos cursos de licenciatura, contribuindo com a formação dos alunos da instituição e com a formação continuada dos professores da rede pública de ensino do Estado da Paraíba

uma ação mais centrada na humanidade, e, portanto, mais rica em significado e com maior potencial transformador.

Essa experiência me fez pensar na participação da Orquestra de Teclados no Concurso de Piano anual do Conservatório Estadual de Música “Dr. José Zóccoli de Andrade, já que ela está sempre em evidência nas homenagens aos compositores brasileiros. Geralmente, as peças que escolho para a Orquestra de Teclados apresentar são peças para piano solo, escritas pelo compositor para serem tocadas nos confrontos do concurso. Embora o conteúdo seja o mesmo, nota-se o contraste em sua aplicação. Primeiramente, temos, de um lado, um arranjo que permite uma liberdade de execução e de interpretação, contrastando com o rigor da performance da partitura no concurso. Os contrastes continuam entre os muitos teclados e o piano solitário, entre a interação da prática de conjunto e a individualidade do solista, entre o empenho que promove objetivos comuns e a competitividade pela classificação, entre a satisfação do fazer musical com o outro e o prazer da premiação em medalhas e dinheiro.

Creio que tais contrastes apontam a possibilidade da convivência das diferenças. Mais do que isso, mostram-se ricas e belas oportunidades de composições surpreendentes. Percebo nuances nos olhares dos compositores visitantes. Alguns já me confessaram que, estando em concurso de piano, ao verem um monte de teclados montados, horrorizam-se em seus pensamentos. Mas, após a apresentação, sempre se mostram surpreendidos positivamente, o que é muito gratificante para nossa prática pedagógica.

2.1.2 Os arranjos: escolhas e criação

Flach (2013) faz um estudo para compreender as decisões, escolhas e alternativas na criação de arranjos musicais para piano. Suas reflexões dirigem-se a uma prática de conjunto voltada para a didática do piano e evidencia uma abordagem músico-pedagógica em que a aprendizagem é o motivo da elaboração dos arranjos.

Ao comentar sobre o processo de elaboração de arranjo, Flach (2013) cita o nível dos alunos como fator determinante principal, já que este delimita as decisões sobre os demais fatores envolvidos. Com isso, as habilidades e dificuldades dos alunos direcionam o arranjador durante o processo em que escolhe a peça a ser trabalhada, a tonalidade, o ritmo, o andamento, a harmonia, as melodias, o fraseado, as dinâmicas e a articulação.

Essa mesma preocupação norteia os arranjos que são feitos na Orquestra de Teclados. Temos a responsabilidade de apresentar peças de compositores contemporâneos brasileiros na semana cultural, quando acontece o concurso de piano. Cada ano, um compositor é homenageado, e, dentre o repertório de cada um, procuro escolher peças que ofereçam uma sonoridade favorável e elementos musicais com os quais eu possa trabalhar e criar condições para a participação de todos os envolvidos. A preocupação continua durante o processo de elaboração dos arranjos, quando penso nas especificidades de cada participante, criando melodias e interferências musicais de acordo com as habilidades e limitações dos integrantes do grupo.

Sobre a motivação dos alunos, Flach (2013) revela que o resultado sonoro do arranjo é que desperta a vontade de estudar e tocar. Sobre isso, menciona a importância de um belo resultado sonoro, mas com o cuidado de que não esteja fora das possibilidades técnicas e musicais dos alunos. Sem dúvida, também posso perceber que o efeito sonoro da prática em conjunto da Orquestra de Teclados produz grande motivação aos integrantes. Vejo o esforço, o envolvimento e a alegria de todos os integrantes durante ensaios e apresentações, quando os sons se juntam e se completam criando sentido e beleza musical. Da mesma forma, sentir a aprovação e a apreciação do público é também motivador e gratificante.

Os resultados da pesquisa de Flach (2013) mostram a importância das escolhas das peças a serem arranjadas e trabalhadas, enfatizando o desejo dos alunos como fator constantemente considerado no processo. Ao valorizar suas opiniões e ter como referência as escolhas que os alunos apontavam, o trabalho em sala de aula se aproximava do cotidiano do aluno, viabilizando um diálogo mais aberto entre os diferentes contextos. Além disso, os arranjos evidenciaram um trabalho musical a serviço da missão pedagógica, permitindo unir musicalmente alunos em diferentes níveis técnicos. Assim, com a ação do arranjador e com as interferências dos alunos nos arranjos, uniu-se a preocupação didática à preocupação com a sonoridade musical. Houve promoção da familiarização com as músicas, desenvolvimento da precisão e da sincronia de tocar junto, desenvolvimento da percepção do equilíbrio sonoro entre as vozes, desenvolvimento do vínculo afetivo entre alunos e entusiasmo de tocar em grupo.

Aragão (2001b) procura esclarecer o termo “arranjo”, trazendo algumas definições como a da 11ª edição da revista *Fhonoarte*⁵, a qual considera “adaptação” e “transcrição” como seus sinônimos. Segundo a descrição nessa revista, arranjo é:

Transporte de uma obra musical para outro destino. Redução de uma partitura de coro ou orquestra para o piano ou qualquer outro instrumento. Transformação de uma composição a fim de torna-la acessível a outras categorias de executantes ou tomá-la de acordo com as normas modernas da música. (FHONOARTE, 1929 apud ARAGÃO, 2001b, p.105).

Aragão (2001a) aponta uma importante diferença entre arranjos de músicas populares e arranjo de músicas eruditas ao afirmar que, enquanto o arranjo popular tem a opção de utilizar apenas alguns elementos da música original, o arranjo erudito lida com o original em sua integralidade. Segundo ele, essa diferença é muito significativa, pois deixa clara a maior liberdade que o arranjador tem com relação à música popular (ARAGÃO, 2001a, p 15).

Concordo com Aragão (2001a), pois sinto uma grande diferença quando faço arranjo de músicas populares e quando faço de músicas eruditas. A liberdade que a música popular oferece é muito grande, pois pode-se criar sem as amarras das regras estruturais e estilísticas que envolvem a música erudita. Mas isso não significa que seja mais fácil fazer arranjos de música popular, pois quanto maior a liberdade, mais de si se coloca no arranjo, e, portanto, maior a responsabilidade e maior o comprometimento do arranjador. Por outro lado, a música erudita requer maior atenção à integralidade da obra original e mais fidelidade às propostas musicais do compositor, o que também não é uma tarefa simples. Logo, tanto os arranjos populares quanto os eruditos devem ser trabalhados com o mesmo empenho, embora requeiram esforços diferenciados por possuírem suas complexidades próprias.

A autora Pereira (2001) diferencia arranjo dos termos transcrição, adaptação, redução e orquestração, pois, segundo ela, “a transcrição aproxima-se o máximo possível do original e o arranjo promove desvios” (PEREIRA, 2001, p. 175). Assim, quando se faz um arranjo, espera-se uma flexibilidade maior que se traduz em modificações,

⁵ *Fhonoarte* é uma revista publicada em 11 de janeiro de 1929 que na seção “A Linguagem da Música” procura esclarecer os termos musicais mais utilizados.

acréscimos ou diminuições que não acontecem nas reduções, transcrições e orquestrações.

Segundo Pereira (2001), a transcrição se caracteriza principalmente pela alteração de meio instrumental e tem um maior grau de fidelidade à composição original (PEREIRA, 2001, p. 88). A adaptação é a adequação da música a um contexto diferente, o que pode significar alterações no gênero, no formato, na linguagem ou também na formação instrumental (PEREIRA, 2001, p. 217). A redução, a partir de uma obra para grande quantidade de instrumentos, reduz a composição de forma a poder ser tocada por um grupo menor ou por um único instrumento, preservando os aspectos estruturais da obra. A orquestração faz esse mesmo processo ao contrário, ou seja, amplia o número de instrumentos a partir de uma obra original que utiliza uma quantidade menor. Dessa forma, Pereira (2001) situa a redução, a orquestração e a transcrição como interferências que procuram, em maior grau, manter a proximidade com a obra original, colocando o arranjo como uma categoria que se distancia dessas por sua maior flexibilidade criativa.

2.1.3 A relação intergeracional

Ribas (2006), ao pesquisar sobre a educação musical de jovens e adultos através de um estudo de caso, fundamenta-se teoricamente na Temática geracional de Ariès (1991), Debert (1998), Salles Oliveira (1999), Ferrigno (2003), Brito da Motta (2005), entre outros, e em estudos da Educação Musical de Small (1984), Arroyo (1999), DeNora (2000) e Souza (2004). Os resultados de sua pesquisa apontam a existência de uma coeducação musical entre os participantes, os quais, através de relações igualitárias, utilizam-se das diferenças como oportunidades de aprendizagens musicais mútuas e intergeracionais.

Muitos dos pesquisados por Ribas (2006) relacionam sua vivência musical ao uso de tecnologias como rádio, toca-discos ou CD players, mas não há nenhum enfoque nesse assunto. A autora analisa as experiências musicais de alunos de idades diferentes, buscando compreender como essas vivências se constituem, focalizando as tensões e trocas de saberes da coeducação musical proporcionada na Educação Jovens e Adultos (EJA).

A pesquisa de Ribas (2006) revela que a importância da música desconhece fronteiras geracionais, mostrando-se importante em todas as faixas etárias observadas. Tanto os jovens quanto os velhos escutam, tocam, dançam, compartilham e fazem música, apresentando muitos pontos em comum no que diz respeito aos anseios e práticas. Verifica-se, também, que diferentes vivências provocam alguns conflitos, principalmente no que diz respeito a repertório e gosto musical. Entretanto, esse território conflitante gera um ambiente de trocas musicais que ampliam as possibilidades de conhecer e interagir musicalmente.

Os pesquisados por Ribas (2006) não veem a música como simples entretenimento e mostram-se desejosos de uma relação mais profunda com os conteúdos musicais, o que se percebe quando afirmam que pretendem aprimorar-se como cantores ou que querem aprender um instrumento. Sendo assim, é necessário que, neste contexto intergeracional, as práticas pedagógicas encontrem conexões de gostos musicais a fim de que se possibilitem aprendizagens e vivências plenas de significado e de realização pessoal e coletiva.

Estamos na era dos nativos digitais, os jovens que vivem um cotidiano de instantaneidade e simultaneidade. Querem tudo agora, ao mesmo tempo e junto. O ponto positivo é que estes jovens têm senso de urgência e habilidade com as tecnologias digitais, mas não a paciência, a persistência e a resistência, que são características mais cultivadas pelos seus antecessores, devido às necessidades do cotidiano das gerações passadas. Uma interação entre diferentes gerações tende a provocar choques, desentendimentos e desconforto e estes conflitos são muito naturais. Entretanto, creio ser possível que, dos conflitos, nasçam construções surpreendentes. A junção intergeracional pode trazer um “concerto” das diversidades como em uma orquestra, em que os diferentes instrumentos musicais se entrelaçam em suas especificidades, compondo momentos de beleza e intenso aprendizado.

Sobre essas experiências em grupo, embora não seja tendência dos movimentos sociais contemporâneos, segundo a minha visão e a dos que convivo nas práticas de conjunto, a hierarquia se faz necessária na pessoa do regente. A partitura precisa ser seriamente respeitada, assim como o tempo e a execução de cada instrumentista. Dessa forma, diferentes habilidades e competências se unem em uma relação de respeito para uma vivência de descobertas e de possibilidades múltiplas de prazer e crescimento.

Pensando nessas relações de experiências em grupo, é importante dizer que a Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro” envolve, em média, 15 participantes. Existe muita rotatividade, pois, a cada ano, novos integrantes se matriculam de acordo a disponibilidade de seus horários e outros são impedidos de continuar pelo mesmo motivo. Existe também muita heterogeneidade, porque é uma prática de conjunto permitida para todas as séries. Assim, tenho alunos iniciantes, de nível intermediário e avançado. Há ainda muita diversidade de gerações, pois uns são crianças, outros adolescentes, jovens e adultos. Lido com a inquietação e a impaciência das crianças e adolescentes e, também, com sua facilidade para manusear os comandos do teclado e descobrir seus recursos tecnológicos. Enquanto isso, os de mais idade se mostram mais concentrados e pacientes, mas sentem dificuldades em manusear os teclados. Os mais velhos apresentam dificuldades com agilidade e técnica e os jovens são mais ágeis e habilidosos, mas com pouco tempo para estudo devido às inúmeras atividades que lhes são impostas cotidianamente.

Tamanha diversidade me desafia o tempo todo como professora, sobretudo na produção dos arranjos, pois são eles que vão permitir que cada um se sinta importante e faça o seu melhor segundo a sua possibilidade e a sua vivência musical. Assim, componho linhas melódicas e sequências harmônicas com diferentes níveis de complexidade, de acordo com a especificidade de cada um. Durante o processo, essas composições podem ser alteradas ou trocadas. Isso acontece quando a prática em conjunto não traz o efeito sonoro desejado, ou, quando se pode perceber que a partitura está além ou aquém das habilidades do aluno.

Dessa forma, em concordância com Ribas (2008), a relação intergeracional e coletiva aparece como fator de enriquecimento ao ensino e à aprendizagem. De acordo com minhas observações nas aulas de teclado, alunos de várias faixas etárias interagem em conformidade com afinidades temáticas em música ou a partir de outros temas relacionados à cotidianidade de cada um, tais como: músicas do momento, estilos musicais, cantores etc. Nas oportunidades de aprender e ensinar música a partir da prática coletiva do teclado, a discrepância, tanto dos níveis técnicos como idade, é minimizada frente à convivência que permite trocas enriquecedoras. O fazer musical com o outro se torna lugar onde todos ensinam e aprendem. Esse fazer coletivo promove práticas

permeadas de processos educativos que ultrapassam o ensino individual da música, com base na cooperação, na interatividade e na ajuda mútua.

Para Ribas (2008), quando se rompe com a tendência de separação entre gerações, expande-se um universo de práticas sociais com articulação de saberes que propiciam dificuldades, mas também enriquecimento gerado pela diversidade. O desconhecimento que traz preconceito pode dar lugar a uma interlocução e à coaprendizagem, relação onde existe o valor de aprender música com o outro, pois o outro é também percebido como sujeito social portador e produtor de cultura.

Homens e mulheres que somos, seres humanos de cultura, estamos carregados, impregnados em essência pela pluralidade que trazemos em nossas raízes identitárias. Nesse sentido, a música é importante ferramenta dessa vivência plural. Por isso é preciso trabalhar a diversidade, abraçando as semelhanças, respeitando as diferenças e crescendo em e com tais interações.

2.2 Mídias e educação musical

Diante das evoluções tecnológicas da atualidade, tornou-se indispensável abarcar a diversidade, músicas populares e da mídia. Não se pode negar que o processo que envolve a massificação integra o contexto sociocultural. A música da mídia está presente no cotidiano e é produtivo trabalhar a partir dessa realidade, desenvolvendo senso crítico e buscando ampliar o alcance e a qualidade das experiências estético-musicais (PENNA, 2008). Por isso a necessidade na contemporaneidade de mudanças profundas e rápidas, mudanças essas que exigem questionamento contínuo das noções que embasam nossa prática docente e profissional.

O artigo de Bueno e Marin (2013) traz uma reflexão sobre o percurso histórico das mídias na educação básica brasileira e sua influência no cotidiano da sociedade contemporânea, ao se situarem como agentes de socialização e educação, propondo valores e ditando padrões de comportamento. Reflete sobre as possibilidades de interação social e sobre as novas formas de ensinar e aprender potencializadas pelas mídias e incentiva a educação a se apropriar destes recursos.

Ao situar a mídia como responsável pelas diversas transformações em nosso cotidiano, trazendo repercussões culturais e educacionais, Bueno e Marin (2013)

ressaltam que, de acordo com os estudos de Setton (2010), a abrangência midiática não gera manipulação e homogeneidade, pois os processos de reapropriação e ressignificação dos sentidos e conteúdos da cultura midiática excluem a ideia de um consumo passivo. Segundo suas reflexões, ao invés de simplesmente ingerir e reproduzir o que as mídias oferecem, cada receptor interpreta os conteúdos das mensagens a partir da própria referência cultural e dos valores adquiridos em seus ambientes socializadores. Dessa forma, há uma reedição dos conteúdos vivenciados, pois as diferenças espaciais, sociais, culturais e éticas funcionam como filtros para a apropriação dos valores e sentidos propostos. Assim, um mesmo conteúdo é apreendido e compreendido de formas diferentes, de acordo com as variáveis de seus receptores. Desse modo, entende-se que, ao invés de serem instrumentos homogeneizadores, as mídias favorecem uma interação enriquecedora, prazerosa e criativa, produzindo um ambiente favorável a uma aprendizagem significativa.

Pensar nesses processos de aprendizagem em que há reapropriação e ressignificação dos sentidos e conteúdos midiáticos traz uma contribuição importante a esta pesquisa, que pretende compreender as aprendizagens musicais na Orquestra de Teclados do Conservatório Estadual “Dr. José Zóccoli de Andrade”, incluindo suas implicações e contribuições socioculturais na comunidade. São processos que mostram um novo campo de diálogo entre educação e sociedade que precisa ser pesquisado, já que a escola se encontra hoje em um mundo globalizado e com exigências sociais e culturais cada vez mais intensas, movidas pelo dinamismo das constantes transformações tecnológicas.

Schmeling (2005), através de um estudo de caso, investigou o canto intermediado pelas mídias eletrônicas e os processos de aprendizagem musical para compreender as funções pedagógico-musicais das mídias sobre as práticas músico-vocais dos jovens. O estudo evidenciou diferentes funções da mídia eletrônica na atividade músico-vocal dos jovens, dentre as quais estão a autoaprendizagem, a identificação, a autonomia nas escolhas musicais e a possibilidade de cantar acompanhando seus cantores e suas músicas preferidas.

Ao investigar como as mídias eletrônicas têm provocado novas formas de um fazer músico-vocal e como jovens têm se apropriado da tecnologia para este fazer, Schmeling (2005) desvela um outro espaço de educação musical e consegue compreender

diversas funções pedagógico-musicais midiáticas sobre tais práticas músico-vocais. A televisão, o rádio e a internet revelam-se meios para aprendizagem do canto, com funções de apresentar, divulgar e contextualizar canções e cantores, além de motivar, dar suporte e referência estética, estabelecendo padrões de andamento, de dinâmica, de colocação vocal, de inflexões, de fraseado, de expressão e de timbre.

É interessante o fato de Schmeling (2005) enfatizar a (re)interpretação do que ouvem e reproduzem, afirmando que a relação entre as mídias e os jovens pesquisados não é uma imitação passiva. Segundo ela, “Demonstram ter consciência das suas possibilidades vocais, de que existem diferenças entre cada voz, e, dessa maneira, procuram a *sua maneira de cantar* transformando o original e assim transcendendo à mera imitação” (SCHMELING, 2005, p. 256, grifo da autora). Assim, depois de tentarem reproduzir o canto da forma mais aproximada possível do que ouviram, reinterpretem a imitação, incorporando suas individualidades ao material apreendido.

Dessa forma, a pesquisa de Schmeling (2005) identifica procedimentos metodológicos de aprendizagem através da socialização midiática e revela um conhecimento músico-vocal significativo, em que jovens, ao optarem por determinados gêneros musicais e vivenciarem apreciação, criação, execução e reinterpretação musical, constroem autoaprendizagem e identidade músico-vocal.

Enquanto Schmeling (2005) investiga os processos de aprendizagem músico-vocal através das mídias, minha pesquisa investiga os processos de aprendizagem musical através das práticas instrumentais coletivas no teclado, que é um instrumento eletrônico musical com forte visibilidade midiática. O campo de pesquisa de Schmeling (2005) focaliza experiências e vivências musicais fora da escola, revelando um cotidiano juvenil indissociável da música que é outro espaço de educação musical, com ricas e significativas funções pedagógico-musicais. Por outro lado, a pesquisa aqui desenvolvida tem esperanças de que um olhar atencioso, voltado para práticas pedagógicas em sala de aula de teclado em grupo, faça emergir revelações sobre um cotidiano intergeracional que contribua com a reflexão sobre novos caminhos metodológicos para um fazer musical significativo, interativo e transformador.

Assim, creio que se torna muito importante a reflexão sobre o papel da educação musical nesse diálogo com as mídias. Pensando especificamente na prática pedagógica do teclado, que é um instrumento tão presente em produções de vários estilos musicais e

de diversas culturas, é preciso um olhar atento no sentido de buscar alternativas que dialoguem com as experiências midiáticas do cotidiano dos alunos. Tais experiências trazem uma amplitude e uma complexidade musical que não pode ser ignorada. Pelo contrário, devem ser analisadas e exploradas ao máximo, a fim de que se tornem pontes para superação de dificuldades e diferenças e para construção de um conhecimento musical que atinja o indivíduo em sua plenitude de ser e estar no mundo.

Segundo Bueno e Marin (2013), é preciso que a escola reconheça o potencial educativo das mídias e aplique a multiplicidade da linguagem midiática nos projetos pedagógicos, descobrindo um novo espaço de construção de conhecimento em que os alunos e professores tenham uma interação mais significativa e ativa. Para que isto ocorra, torna-se necessária uma adequação do espaço escolar a fim de que viabilize o aproveitamento de potencialidades das tecnologias presentes em sua rotina, por programas de inclusão digital e pela própria evolução tecnológica.

Souza e De Freitas (2014) escrevem um artigo que contribui para a compreensão do papel das mídias sobre as aprendizagens musicais ao analisar aspectos envolvidos na vivência musical de jovens nas mídias, destacando a formação de identidades e a socialização. Segundo estes autores, a presença intensa das mídias na vida dos jovens sinaliza a busca por identidade e socialização. É uma presença que se mostra cada vez mais interativa, possibilitando aos jovens um consumo criativo, no qual atuam tanto como receptores quanto produtores musicais.

A complexidade dessas interações se acentua pelo fato de que as vivências trazem a pluralidade de trajetórias individuais e sociais que se transformam constantemente, visto que são construídas em espaços sócio históricos heterogêneos. Assim, conforme os dados verificados, Souza e De Freitas (2014) afirmam que os jovens têm convivido com uma variedade maior de gêneros e estilos musicais, expandindo assim o espaço para as múltiplas relações sociais, onde interações e reinterpretações se processam segundo vivência, cultura e trajetória afetiva pessoal.

Dessa forma, segundo Souza e de Freitas (2014), a mídiatização das relações revela necessidade constante de variação de conteúdos, o que causa a fragilidade e vulnerabilidade, por falta de raiz e de aprofundamento. Outro fator observado é o alto poder de coesão e também de discriminação nas interações que a mídia favorece. A sua

utilização permite tanto o sentimento de identificação e pertencimento, quanto o de diferenciação, de exclusão e segregação.

Em seu livro “Mídia e Educação”, Setton (2010) diz que o fenômeno midiático é uma das maiores transformações dos últimos dois séculos, quando informações do rádio, da televisão e interações permitidas pela internet parecem ditar as regras e a velocidade do movimento do planeta. Através desse fenômeno, difunde-se uma produção cultural mediada por tecnologias com grande impacto na educação, sendo, portanto, um assunto complexo e controverso que merece atenção e análise cuidadosa por parte dos educadores.

Nesse sentido, Setton (2010) chama a atenção para o papel educativo e de socialização das mídias, pois, assim como a escola e a família, transmitem valores, padrões, referências de comportamento e de identidade. Segundo a autora, as mídias, além de um fenômeno comunicativo, são uma nova matriz de cultura, ou seja, uma nova e polêmica instituição socializadora que gera valores a partir de prescrições comportamentais e morais que potencializam o intercâmbio da vida social.

Segundo Setton (2010), a rapidez e a simultaneidade das informações proporcionadas pelas mídias transformaram as maneiras de aprendizagem e as noções de tempo e de espaço, influenciando as formas de constituição do sujeito social e a natureza das relações pessoais e institucionais. É um cenário de novas demandas à Educação, em que as aprendizagens se apresentam como resultado da articulação entre o ensino institucional tradicional e os ensinamentos midiáticos.

Desse modo, ao tentar compreender as aprendizagens musicais dos alunos da Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro”, deparei-me com essa nítida necessidade de articulação entre práticas tradicionais do ensino do conservatório e práticas midiáticas do instrumento teclado. E, para que as articulações funcionem, é preciso haver pontos de junção que permitam as possíveis relações entre conteúdo, instrumentos e alunos envolvidos. Os arranjos permitem essa articulação e são a forma encontrada de tornar conteúdos eruditos e populares acessíveis e possíveis a uma orquestra de teclados formada por professores e alunos em todas as fases de aprendizagem musical.

Setton (2010) enfatiza que compreender a cultura midiática nos ajuda a compreendermos a consciência social contemporânea e suas relações assimétricas de poder. Para isso, a cultura midiática deve ser analisada na amplitude dos processos envolvidos: produção, divulgação, promoção e recepção. Pensando na minha pesquisa

que investiga possíveis aprendizagens na Orquestra de Teclados enquanto prática social, faz-se necessário focalizar essa amplitude de processos vivenciados pelo grupo, observando a escolha do repertório a ser trabalhado, a elaboração dos arranjos, a produção musical nos ensaios, a divulgação das apresentações, a promoção do grupo e também da autoestima dos envolvidos e a recepção musical dos alunos, plateia e familiares.

Ao considerar as diferentes bagagens de valores sociais de cada indivíduo, Setton (2010) não acredita em um consumo passivo das mídias. Assim, defende os processos de ressignificação e reapropriação dos sentidos e conteúdos transmitidos, em que cada consumidor tem uma parcela de si incorporada ao que absorve das mídias. Em outras palavras, diferentes conhecimentos e experiências vivenciados por cada pessoa determinam diferentes significados às mesmas informações veiculadas. Assim, cada receptor interage com as informações, recriando sentidos e tomando posse delas das mais variadas formas.

Essa diversidade cultural é uma característica marcante da Orquestra de Teclados, pois é um grupo que reúne professores e alunos de séries e idades bem diversas. São crianças, adolescentes, jovens e adultos tocando juntos, e a minha preocupação docente é sempre como intermediar um fazer musical que corresponda a compreensões e interesses tão distintos. Desse modo, as relações em sala de aula se dão em um ambiente musical em que há experimentação, trocas, descobertas, erros e acertos. As diferenças sociais, técnicas, culturais e etárias tornam as interações desafiadoras e instigam a necessidade da ressignificação e da reapropriação dos conteúdos vivenciados coletivamente.

Sendo assim, a educação musical deve estar atenta ao movimento complexo das relações midiáticas, estimulando a compreensão e o pensamento crítico em prol de uma interatividade que amplie e enriqueça as vivências e possibilidades musicais.

2.3 Tecnologia e educação musical

Veraszto et al. (2013) discorre sobre a dificuldade em se definir a palavra “Tecnologia”, pois, por todos esses anos em que esse termo é discutido, aumentam as divergências e ambiguidades de pensamentos, o que acaba por incidir diretamente nas relações humanas e na educação.

Segundo Veraszto et al. (2013), “se a intenção é promover uma educação tecnológica mais crítica e construtiva, que preza pela formação participativa do cidadão, o ponto de partida é entender todas as facetas da tecnologia para, a partir de então, buscar também compreender como nossos estudantes entendem, se relacionam e o que esperam da mesma” (p. 763). E, somente a partir desta compreensão acerca das concepções tecnológicas, torna-se possível a construção de uma comunicação entre as políticas públicas educacionais, a gestão de processos educativos e as concepções dos alunos, buscando, assim, um trabalho coletivo que transforme a passividade das aulas expositivas em um novo modo de construção de conhecimento e de vida educacional.

Sendo assim, Veraszto et al. (2013) apresenta dez concepções diferentes sobre tecnologia. A primeira é a concepção intelectualista, que entende a tecnologia como um conhecimento prático advindo do desenvolvimento do conhecimento científico através de processos progressivos e acumulativos. A segunda, concepção utilitarista, a qual vê a tecnologia como apenas técnica que visa finalidade e utilização, sem envolvimento com o processo em sua elaboração.

Veraszto et al. (2013) continua, dizendo que a terceira concepção da tecnologia se apresenta como sinônimo de ciência, percebendo a tecnologia como Ciência Natural e Matemática, com suas lógicas, formas de produção e concepção. Segue, afirmando que a quarta concepção é a instrumentalista (ou artefactual), a qual compreende a tecnologia como meras ferramentas ou produtos sofisticados. Apresenta a quinta concepção como a da neutralidade tecnológica, segundo a qual, a tecnologia não é boa nem má e apenas o seu uso pode ser inadequado.

A sexta é a concepção do determinismo tecnológico (tecnologia autônoma), a qual vê a tecnologia como autônoma, autoevolutiva, independente do controle do homem, seguindo naturalmente sua própria inércia e lógica de evolução. A sétima concepção da universalidade da tecnologia entende tecnologia como um produto ou serviço universal que pode ser útil em qualquer contexto, e, a oitava concepção de tecnologia do Pessimismo Tecnológico vê a tecnologia como algo nocivo que traz degradação ao planeta e desigualdades sociais.

Dando seguimento, Veraszto et al. (2013) afirma que a nona concepção do otimismo tecnológico percebe a tecnologia como solução para problemas ambientais, sociais e materiais, e, em último lugar, a concepção do Sociossistema entende que a

tecnologia é determinada pela interação de vários grupos através de relações sociais, políticas, econômicas, ambientais e culturais.

As considerações finais da pesquisa qualitativa de Veraszto et al. (2013), que investigou as concepções de tecnologia de graduandos do estado de São Paulo por uma abordagem estatística, mostram que a grande maioria dos pesquisados entende a tecnologia como intelectualista, sinônimo de ciência, instrumentalista e neutra. Esse entendimento reflete as conotações contraditórias, contrastantes ou divergentes percebidas no documento responsável por basilar os cursos de graduação do território Nacional (BRASIL, 2001), em que o termo tecnologia, ora é tido como sinônimo de artefato tecnológico, ora é descrita como sinônimo de ciência ou de técnica, ou, ainda, como atividade neutra e universal.

Segundo o autor, o fato de grande parte dos entrevistados entenderem tecnologia como ciência ou conhecimento prático que deriva do conhecimento teórico científico revela uma compreensão limitada dos processos de produção tecnológica. A concepção instrumentalista, que visa somente o produto e não considera o processo, reforça essa limitação e revela um quadro conceitual empobrecido que, segundo o autor, precisa ser questionado, ampliado e transformado.

Dentre as dez concepções sobre tecnologia citadas por Veraszto et al. (2013), creio ser a concepção do sossiosistema a que melhor pode fundamentar esta pesquisa sobre as aprendizagens musicais na Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro”. Esta concepção, que se apoiou teoricamente em López (2000), Grinspun (2001), Osorio M (2002), Pacey (1983), Sancho (1998), Silva et al. (2000), entende que a tecnologia é determinada pela interação de vários grupos através de relações sociais, políticas, econômicas, ambientais e culturais. É interessante perceber que, nesta concepção, a tecnologia sai do pedestal supostamente inquestionável da ciência e toma um lugar mais interativo que se subordina às relações humanas, já que é a partir delas que diferentes grupos de interesses determinam a produção tecnológica. Dessa forma, pode-se perceber a importância do enfoque nas interações da concepção do sociossistema e o poder que essas relações humanas exercem sobre a produção e o desenvolvimento das tecnologias.

Na área de Educação Musical no Brasil, percebem-se alguns recursos tecnológicos sendo contemplados como ferramenta de ensino e aprendizagem em música. Dentre eles, citamos a televisão, o rádio, câmeras filmadoras, toca-discos, mixer, pick-ups, estúdio

digital (sintetizador, sequenciador e sampler), computador, máquina fotográfica digital, equipamentos de áudio, microfones, gravador digital, vídeo, (DVD player), videokê, aparelho de som e o instrumento teclado. Ao pesquisarem sobre o uso de tecnologias nas escolas de Ensino fundamental de Goiânia, Bueno e Marin (2013) revelam que 100% das instituições possuem pelo menos um tipo de tecnologia digital, como televisão, aparelho de DVD ou aparelho de som e, mais de 70%, têm laboratórios de informática. Entretanto, sabe-se que a tecnologia, por si só, não é garantia de aprendizagem nessas escolas municipais, fazendo-se necessária uma utilização competente, atrelada a um projeto pedagógico eficaz que contemple tanto a evolução tecnológica quanto a realidade cotidiana sociocultural dos envolvidos.

Rossit (2014), ao discorrer sobre a base de conhecimento docente para o ensino de teclado à distância, apresenta uma proposta de conhecimento tecnológico e pedagógico do conteúdo (Technological and pedagogical knowledge of the content - TPACK), a qual inclui conhecimento pedagógico (Pedagogical knowledge - PK), conhecimento de conteúdo (Knowledge of the content - CK) e conhecimento tecnológico (Technological knowledge - TK). Esta estrutura propõe o desenvolvimento de uma interação efetiva entre tecnologia, conhecimento específico e processos de ensino e aprendizagem, a fim de que professores sejam capazes de usar a tecnologia de forma consciente e adaptável aos vários contextos educacionais. Diante disso, o autor aponta o grande desafio de ser professor no contexto atual, em que a evolução tecnológica digital se agita em ritmo cada vez mais veloz. As especificidades do conhecimento em construção exigem que os professores aprendam sempre e tenham reflexões constantes sobre suas práticas.

Pensando sobre esta qualificação tríplice que envolve conhecimento pedagógico, tecnológico e de conteúdo, é preciso dizer que a tecnologia parece ser a área mais vulnerável em meu locus de trabalho. No meu campo de pesquisa, que é o Conservatório Estadual de música “Dr. José Zóccoli de Andrade”, as tecnologias mais utilizadas são os teclados, computador, impressora, celulares, câmeras digitais, filmadoras, mesas de som, microfones e caixas amplificadoras. Os teclados eletrônicos são os instrumentos musicais que permitem o fazer musical da Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro” e dos demais alunos de teclado. Em sua maioria, são teclados da marca Yamaha, bem antigos e com poucos recursos tecnológicos como os Pianos Style Ritmos - PSR E203, PSR E233, PSR 190, PSR 340, PSR 550 e PSR 620. Muitos destes teclados apresentam defeitos

como, por exemplo, determinadas teclas que falham ou não produzem som, visores e registros de timbres e ritmos sem visibilidade, botões com mecanismo gasto e, conseqüentemente, com problemas de funcionamento. Tais dificuldades com o principal equipamento utilizado nas aulas trazem limitações auditivas que tentamos compensar com a alegria do envolvimento e da interação entre os participantes. Os próprios alunos observam entre si as dificuldades do colega que está com o teclado defeituoso e, entre eles, sugerem trocas que possam beneficiar o todo. Por exemplo, se um aluno está com a partitura do baixo, certamente usa mais as teclas graves do teclado. Se este aluno percebe o colega ao lado com teclas mais agudas falhando, ele próprio se oferece para trocar de instrumento, já que o defeito não afetará sua execução. Acontecimentos assim sempre acontecem, e, embora esta precariedade instrumental pareça um fator exclusivamente negativo, propicia também possibilidades de superação e vivência de aspectos importantes de educação musical e de valores éticos na relação humana.

Uma das tecnologias mais necessárias quando realizamos apresentações e que mais traz dificuldades é a mixagem dos instrumentos em mesas de som para amplificação. Sempre me sinto refém deste procedimento, já que não temos técnicos especializados no conservatório e dependemos de ações leigas de algum funcionário que, às vezes, mostra boa vontade em ajudar ou de alguns profissionais de som que são contratados quando as apresentações ocorrem fora do conservatório. Tenho até evitado apresentações por este motivo, pois, em média, são 20 teclados a serem mixados, 20 cabos e 20 entradas na mesa de som a serem reguladas, ou seja, muito trabalho e muito risco. Todo o trabalho musical fica dependendo desta tecnologia que tanto pode contribuir quanto destruir a sonoridade, comprometendo consideravelmente o resultado.

O computador é a tecnologia que me permite elaborar os arranjos no programa *Encore 4.5*, assim como também, pesquisar repertórios e outros fazeres musicais que podem servir de referência para os trabalhos. Ainda pelo computador, compartilhamos as peças trabalhadas em redes sociais e interagimos através de um perfil da Orquestra de Teclados no facebook e também pelos perfis individuais dos integrantes.

A impressora é a tecnologia que permite a impressão das partituras que serão distribuídas aos alunos nos ensaios. É ela que coloca os arranjos elaborados ao alcance dos sentidos, principalmente da visão e do tato, e viabiliza o fazer musical dos alunos individualmente e em conjunto.

Os celulares também são utilizados para interação social dos alunos através das redes sociais, principalmente através do grupo da orquestra de teclados criado no WhatsApp. Além disso, seu uso se apresenta com fins pedagógicos através do compartilhamento de áudios das músicas trabalhadas (ou de determinados trechos musicais) que servem para treino individual e, ainda, filmagens de ensaios ou de apresentações para avaliação crítica.

A filmadora é também um importante recurso tecnológico utilizado, pois, em todos os anos, gravamos um DVD ao final do período letivo, registrando todo o processo de produção desenvolvido. Esta prática já se tornou uma tradição do grupo, e já fizemos estas gravações por 10 anos consecutivos.

Por fim, as câmeras digitais são também tecnologias presentes, pois, assim como os celulares, nos auxiliam nos registros dos trabalhos por meio de fotos e filmagens. Fotografamos e filmamos momentos especiais como viagens, aniversários, festas surpresas e apresentações dentro e fora da escola. Registramos também alguns ensaios, que, embora pareçam momentos comuns, trazem em si a singularidade de um tempo único que insiste em fugir. Por isso, fotografamos e filmamos em uma tentativa persistente de capturar esses momentos. É como se pudéssemos guardar na memória e nos sentidos o som, as cores e as emoções de um fazer musical interativo, onde cada um se percebe parte importante de um todo. São registros históricos que trazem um sentimento de plenitude e de realização, notável pelos sorrisos e expressões diversas.

2.3.1 A televisão

Ramos (2002) pesquisa sobre a educação musical televisiva no cotidiano das crianças através de um estudo de caso com um grupo de nove a dez anos, embasando-se nas teorias sobre aprendizagem social e televisão de Brée (1995), Ferés (1996 e 2000), Lurçat (1998) e Morduchowicz (2001); na pedagogia crítica de Giroux e McLaren (1995) e Giroux (1999), e na educação musical no cotidiano de Souza (2000). Seu trabalho, ao interpretar as situações de aprendizagem musical televisiva vivenciadas pelas crianças, apresenta algumas reflexões que contribuem para um novo olhar sobre o papel da mídia e sobre os processos de apropriação musical através da televisão.

Segundo Ramos (2002), a televisão é uma tecnologia amplamente influente no cotidiano de crianças, responsável, assim como outras mídias, por trazer modificações significativas em suas formas de compreender e apreender o mundo. A combinação de som, palavras, cores e movimento traz um envolvimento maior dos sentidos em uma velocidade que seduz pelo imediatismo das respostas aos estímulos provocados. Por isso, para Del Ben (2000), “mais que estabelecer e divulgar significados e convenções musicais” os meios de comunicação estariam “influenciando também os modos de compreender e falar sobre música” (DEL BEN, 2000, p. 102). Dessa forma, uma nova sensibilidade musical é formada, e, assim como as tecnologias provocam novas percepções e apreensões musicais, a educação musical também precisa interagir com essas mudanças, ampliando suas estratégias de envolvimento e de comunicação com as novas oportunidades de ensino e aprendizagem.

Essa preocupação em estar atento aos efeitos das tecnologias e da cultura midiática é questão fundamental para a educação musical e tem sido considerada com especial cuidado em minha pesquisa sobre as aprendizagens musicais na Orquestra de Teclados. Fico imaginando o quão longe destes aspectos midiáticos envolventes podem estar as práticas pedagógicas através desse instrumento tecnológico com tão ricas possibilidades sonoras, visuais e táteis. O mundo gira, não para, e nossa prática pedagógica deve se renovar na sintonia do universo, como tudo que tem vida.

Fialho (2003), a partir da perspectiva da televisão como mediadora de conhecimentos musicais (Fischer, 1997, 2000a, 2000b; Kraemer, 2000; Nanni, 2000 e Souza, 2000), investiga aspectos sociais da música popular televisiva através do programa Hip hop sul. Desse modo, o programa pode ser visto como um espaço de formação e atuação musical, cujos participantes se sentem modificados não só em seu fazer musical, mas também em seu modo de ser e de se situar no mundo.

Fialho (2003) remete ao pensamento de Santaella, (1996) ao afirmar que a televisão assume funções sociais, culturais e formativas e que ela se distingue das outras mídias por seu poder de sedução e de envolvimento. Assim, situa a televisão como a mídia mais híbrida, pois absorve todas as outras com ampla complexidade semiótica, incorporando ao mesmo tempo som, imagem, movimento, cortes, junções, aproximações e distanciamentos (SANTAELLA, 1996, p. 47).

Fialho (2003) destaca o “dispositivo pedagógico” da televisão, pois, além de veicular informações, a televisão produz saberes e formas especializadas de comunicação (FISCHER, 1997, p. 61), criando um importante processo dialético entre a ela e a sociedade. Assim, entendendo a televisão como meio de produção e transmissão de conhecimento musical, a educação musical deve se inteirar das múltiplas influências que a tecnologia televisiva exerce sobre as pessoas e acompanhar esse processo dinâmico e interativo que opera aprendizagem e transformação.

Os resultados da pesquisa de Fialho (2003) reconhecem as funções sociomusicais pedagógicas do programa Hip Hop Sul direcionado aos grupos de rap. Constatou-se um ambiente de estímulo a um fazer musical que abrange valores técnicos, emocionais, pessoais, culturais e formativos. A televisão é reconhecida como mediadora de conhecimentos musicais e o programa Hip Hop Sul, como um espaço que possibilita a vivência da cultura Hip Hop, a formação musical, a realização pessoal, a representatividade cultural e atuação destes músicos.

2.3.2 O rádio

Schmit (2004), utilizando-se da História Oral, investiga a contribuição do programa de rádio Clube do Guri na formação musical de crianças e jovens que dele participavam cantando, declamando, dançando, fazendo locução ou tocando um instrumento. Embasando-se nas teorias sobre aprendizagem através dos meios de comunicação segundo Schmidt (2001), Steinberg, (1997), Fischer (1997, 2001), Braga e Calazans (2001), Nanni, (2000), Souza (2000) e Thompson (1998), a pesquisa evidencia o papel preponderante do programa Clube do Guri na formação musical dessas crianças e jovens, tornando possível a profissionalização de muitos integrantes.

Nesse trabalho, Schmit (2004) discorre sobre a amplitude do campo de educação musical, que ultrapassa as fronteiras da escola e se estende para as relações humanas, entre as quais, evidenciam-se as múltiplas pedagogias midiáticas. Segundo este autor, a mídia proporciona a vivência de novas experiências que viabilizam alcançar mundos distantes, dilatando a compreensão e a reinterpretação de fenômenos que, sem ela, nem poderiam ser conhecidos. Assim, olhando para as mídias, Schmit (2004) focaliza o rádio, o qual, além de transmitir inúmeras informações musicais e possibilitar acesso a variados

estilos e culturas, permite vivência e interação musical em diferentes contextos e de diferentes maneiras.

A pesquisa de Schmit (2004) procurou resgatar a importante contribuição do programa de rádio Clube do Guri que influenciou a formação musical de toda uma geração de crianças e jovens que dele participavam. Nesse espaço, crianças e jovens eram estimulados a realizarem diversos fazeres musicais de forma espontânea e lúdica, utilizando-se principalmente da audição e da repetição como recurso de aprendizagem. Além dos toca-discos, as partituras eram também um importante auxílio na aprendizagem de novas canções. Assim, em uma época em que as pessoas tinham o hábito de frequentar programas de auditório e o rádio era um importante local de divertimento, de produção e de divulgação musical, o programa Clube do Guri possibilitou o contato com vários estilos musicais e com outros idiomas, marcando positivamente a vida dos seus participantes e tornando-se determinante para o surgimento de vários profissionais.

Os resultados da pesquisa de Schmit (2004) apontam o Clube do Guri como um espaço pedagógico-musical de aprendizagem, produção e divulgação musical que, além de oportunizar a apresentação de conhecimentos e vivências musicais, também estimulava a busca por novas canções, trabalhos de expressividade, posicionamento em palco, uso de microfone e canto em grupos, sendo assim, fundamental para a formação musical de seus participantes. Penso que a Orquestra de Teclados seja também esse espaço pedagógico-musical de aprendizagem, produção e divulgação musical que proporciona oportunidades de vivências musicais ímpares através da prática em conjunto.

Como o recurso tecnológico focalizado em meu projeto de pesquisa é o teclado, entendo que a compreensão mais ampla sobre os efeitos das tecnologias midiáticas na educação musical pode inspirar olhares mais atenciosos sobre as inúmeras possibilidades tecnológicas que envolvem este instrumento musical. Assim, espera-se que reflexões nesse sentido tragam despertamento e propostas que contribuam para uma prática musical mais significativa, abrangente e transformadora através do teclado.

2.3.3 Utilizando a tecnologia para tocar

Araldi (2004), ao tentar compreender a formação e prática musical dos DJs e os aspectos sociais da música popular televisiva, apresenta uma pesquisa fundamentada nos

referenciais teóricos da Educação musical, com abordagem sociocultural de Nanni (2000), Kraemer (2000) e Souza (2001), da Aprendizagem e formação com base em Giroux (1996), Bolle (1997), Bransford et al. (2000) e da Música e tecnologia de Lévy (1999), Carvalho (1999) e Lemos (2001). A metodologia utilizada é o estudo multicaso, através do qual se chega à compreensão de que a formação e a prática musical dos DJs entrevistados é determinada pelos meios e estratégias que desenvolvem nas relações socioculturais.

Para entender a prática e a formação musical dos DJs, Araldi (2004) enfatiza a evolução das tecnologias como a internet e a TV a cabo, e como essa evolução afeta seus consumidores, aumentando consideravelmente o consumo musical, agitando as interações entre os diferentes gostos musicais e provocando renovações constantes em suas percepções.

Segundo Araldi (2004), o poder de sedução das mídias propiciado pelo desenvolvimento tecnológico é um grande desafio para a Educação Musical, que precisa se adequar às novas formas de percepção e relação com a música por elas provocadas e explorar todas as suas potencialidades de aprendizagem interativa e prazerosa. Como exemplo dessas novas formas de interação e produção musical derivadas da evolução tecnológica, Araldi (2004) cita a descoberta da isocronia, um recurso utilizado pelos DJs, em que os teclados repetem os sons com durações exatas, e, portanto, traz uma ressignificação do conceito rítmico, que, por ser eletrônico, não sofre as influências e oscilações da execução humana.

Carvalho (1999) cita este fenômeno ao discorrer sobre as transformações da sensibilidade musical no decorrer do tempo, situando a isocronia como uma mudança significativa derivada das novas tecnologias. Sobre isto, ele diz que

uma resposta musical inovadora à isocronia é articulada na música tecno, em que o DJ justamente intervém desconstrutivamente sobre o ritmo isócrono quebrando-o, fraccionando-o, dividindo-o em pedaços mínimos de modo a improvisar beats e pés métricos sempre irregulares, surpreendentes e em constante mutação. Também os DJ's de hip hop intervêm sobre bases que partiram da isocronia para a geração de estruturas estáveis, ainda que idiossincráticas. Desse modo, esses artistas do tecno e do rap fazem flutuar o que foi concebido para não flutuar e esse jogo de negação da negação alcança níveis de grande criatividade e virtuosismo, responsável inclusive pela ascensão da figura do DJ como estrela do sistema (CARVALHO, 1999, p. 72).

Além da isocronia, a música eletrônica se utiliza de muitos outros recursos presentes no estúdio digital, como o sequenciador, o sampler e o sintetizador. Essas tecnologias, segundo Lévy (1999), oferecem possibilidades novas de composição, de arranjo, de digitalização e mixagem do som e de produções auditivas por instruções digitais. Além disso, a música tecno rompe musicalmente com a tradição oral e escrita, criando nova forma de interpretar, compor e de se relacionar com o som:

No tecno, cada ator do coletivo de criação extrai matéria sonora de um fluxo em circulação em uma vasta rede tecno-social. Essa matéria é misturada, arranjada, transformada, depois reinjetada na forma de uma peça "original" no fluxo de música digital em circulação. Assim, cada músico ou grupo de músicos funciona como um operador em um fluxo em transformação permanente em uma rede cíclica de cooperadores. Nunca antes, como ocorre nesse tipo de tradição digital, os criadores estiveram em relação tão íntima uns com os outros, já que o laço é traçado pela circulação do material musical e sonoro em si, e não apenas pela audição, imitação ou interpretação (LÉVY, 1999, p. 141-142).

Desse modo, ao estudar as interações entre a internet e a sociedade, Lévy (1999) aponta a cibercultura como um conjunto de técnicas, práticas, pensamentos e valores desenvolvidos junto ao crescimento do ciberespaço. Neste espaço de múltiplas interações surge uma nova relação com o saber que traz possibilidades de criação coletiva e aprendizado cooperativo. Esta evolução gera diversidade, que, por sua vez, traz uma complexidade que deve ser contemplada na educação.

Sendo assim, a área da educação musical precisa considerar atentamente as novas tendências sonoras, bem como as transformações do fazer musical decorrentes de tantas evoluções tecnológicas e das múltiplas interações midiáticas. Novas formas de fazer música geram novas formas de recepção e novas concepções estéticas que devem compreendidas e analisadas como ponto de partida para novas construção de novas metodologias a serem aplicadas na prática pedagógica.

Nesse sentido, ao observar os aspectos musicais que integram a formação dos DJs, a pesquisa de Araldi (2004) contribui para a compreensão de novas formas de aprendizagem e atuação musical e para a ampliação das oportunidades e estratégias de atuação pedagógica. Sua investigação traz à luz a complexidade de um fazer musical que é determinado por recursos desenvolvidos em suas relações socioculturais, dentro de um cotidiano tecnológico dinâmico que produz transformação constante em suas vivências.

Os resultados da pesquisa de Araldi (2004) apontam que os DJs entrevistados têm uma relação de curiosidade, experimentação e adaptação com relação aos aparelhos na sua formação musical. Além dessa experimentação, evidencia-se a importância das relações de trocas com outros músicos, quando valorizam os momentos em que podem tocar juntos e aprender uns com os outros. E ainda, além de considerarem fundamental o tempo de treino e estudo com o equipamento, revelam um desprendimento que lhes permite transitar por vários estilos musicais, considerando todo material sonoro como matéria prima a ser trabalhada e transformada, gerando assim múltiplas oportunidades para uma interação criativa.

Todas essas abordagens revelam um comprometimento exemplar com a prática musical dos entrevistados e sugerem o que Araldi (2004) chama de *Pedagogia do DJ*, pois, além de evidenciarem muitos aspectos pedagógicos trabalhados pela área de Educação Musical, podem contribuir com reflexões que repensem os currículos a partir da compreensão das múltiplas possibilidades de vivência musical observadas (ARALDI, 2004, p. 156, grifo da autora).

Esse tipo de pedagogia que evidencia a experimentação, a interação criativa, a liberdade de transitar por vários estilos musicais e múltiplas vivências sonoras pode ser amplamente utilizada no ensino musical através do teclado, pois é um instrumento de múltiplas atribuições tecnológicas que oferecem uma grande infinidade de recursos tímbricos e rítmicos.

2.3.4 Utilizando a tecnologia para registrar

Lorenzi (2007), através da Pesquisa-Ação Integral de André Morin, investiga os processos de composição musical vinculados ao registro sonoro e à produção de um CD no âmbito de uma Oficina com um grupo de 10 adolescentes de uma escola da rede pública municipal em Gravataí-RS. Tendo como referencial teórico a composição musical na educação musical (SANTOS, 1994; SWANWICK, 1979; McDONALD e MIELL, 2000; FAUTLEY, 2004) e música e tecnologias (IAZZETTA, 1996, 1997, 2001; RODRIGUES, 2002 e CARVALHO, 1999), Lorenzi (2007) conclui que, mais que estruturas musicais, os processos composicionais constituíram-se permeados pelo conjunto de inter-relações sócio afetivas do grupo. Além de o registro das composições

favorecerem momentos de escuta crítica e estabelecimento de novas referências estéticas, a produção do CD funde a identidade coletiva com a individual ao se configurar como um resultado tangível do fazer musical dos alunos.

Lorenzi (2007) faz uma breve retrospectiva da história da música e discorre sobre a alteração na escuta musical devido aos processos eletromecânicos de gravação, passando pelos fonógrafos até chegar no som digitalizado da atualidade. Sobre isso, Lorenzi (2007) diz que

os processos de produção e registro sonoro ocasionam invariavelmente uma relação cada vez mais descorporificada da experiência musical em que a música é produto de um processo que se materializa através de uma mídia, a qual pode ser manipulada, transportada e ajustada a fins determinados, sem a mínima relação com os compositores, intérpretes e produtores musicais (LORENZI, 2007, p. 32).

Assim, sem depender dos intérpretes, as pessoas podem ouvir uma mesma composição musical muitas vezes, em qualquer lugar, em ocasiões diversas e de múltiplas maneiras, e, até mesmo, interferindo no som escutado.

Ainda se referindo às inúmeras possibilidades de percepção e vivência musical proporcionadas pela evolução das tecnologias, Lorenzi (2007) cita a utilização de padrões musicais cada vez mais mercadológicos, em detrimento da fruição do objeto sonoro com seu modo específico e único de impactar a mente e os sentidos. O autor afirma ainda que “a utilização de instrumentos tem cada vez mais se incorporado aos processos tecnológicos do registro sonoro e principalmente à manipulação da informação sonora. Ocorre, dessa forma, uma fusão, a qual acaba por “acomodar” os padrões auditivos aos novos resultados que se originam dessa síntese” (p. 32).

Desse modo, como minha pesquisa focaliza o instrumento teclado, é preciso que se considere que, embora ele continue a fazer parte dos processos de execução, de aprendizagem e de criação, não se pode ignorar o dinamismo atual que segue manipulando e incorporando processos tecnológicos ao registro sonoro.

Segundo Lorenzi (2007), o CD gravado pelo grupo não se configura apenas como um resultado musical específico e pontual, mas como um produto que “revela como adolescentes historicamente situados compõem música e se relacionam com seu próprio fazer musical numa dinâmica coletiva, mediados pelo registro musical proporcionado pelo uso da tecnologia” (LORENZI, 2007, p.119). Dessa forma, são esclarecidos

importantes elementos e relações de caráter individual, coletivo, cultural e social. Enquanto o processo de composição traz à tona a identidade musical dos adolescentes, revelando suas compreensões musicais e formas próprias de organizar as percepções criativamente a partir das inter-relações coletivas e das vivências composicionais vivenciadas na oficina, a gravação pereniza estas revelações, proporcionando uma valorização gratificante das subjetividades ali manifestadas.

Lorenzi (2007) afirma que “a proposta pedagógico-composicional, aliada ao uso da tecnologia no registro sonoro, favoreceu o desenvolvimento da compreensão musical dos adolescentes, na medida em que ampliou os processos de escuta proporcionados pelo registro sonoro” (LORENZI, 2007, p.120 e 121). Assim, o autor evidencia o recurso tecnológico da gravação como ferramenta pedagógica que, além de promover a ampliação das percepções musicais, viabiliza a apreciação das composições em espaços variados e propicia análise crítica sobre a própria produção, gerando possibilidades de aperfeiçoamento performático.

Os resultados da pesquisa de Lorenzi (2007) apontam a prática pedagógico-composicional como uma ação viável, oportuna e motivadora. Eles trazem também reflexões que contribuem para a compreensão das relações entre o uso da tecnologia nas gravações, as vivências musicais dos adolescentes e as necessidades metodológicas escolares. Assim, a tecnologia se mostra um meio significativo de apropriação prazerosa que possibilita novos olhares desafiadores sobre o fazer musical dos alunos e sobre as práticas pedagógicas dos educadores musicais.

A Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro”, locus de minha pesquisa, também tem 10 anos de registro de seu desempenho musical em 10 DVDs gravados durante as apresentações. As gravações acontecem ao vivo e sem edições, o que torna os registros uma captação que corresponde fielmente à realidade do fazer musical do grupo. Geralmente, acontecem através de câmeras fotográficas ou de celulares de amigos ou parentes, já que não há recursos para se contratar um profissional.

2.3.5 Utilizando a tecnologia para jogar

Em sua revisão de literatura, Mota (2015) discorre sobre as transformações tecnológicas e suas implicações na Educação musical. Ele cita Schramm (2009), que

propõe que a vivência tecnológica dos alunos em seu cotidiano deva ser trazida para a aprendizagem musical como recurso metodológico. Cita Leme e Bellochio (2007) e Naveda (2006), que também defendem a necessidade de associar a tecnologia com a educação musical e a importância do auxílio dos recursos tecnológicos nas práticas pedagógico-musicais dos professores. Cita ainda D'Escriván e Collins (2011), os quais enfatizam a necessidade de professores se aproximarem das tecnologias para compreenderem seus processos construtivos de conhecimento e conquistarem um melhor relacionamento com seus alunos. Mota (2016) defende a importância do videogame para a aprendizagem musical e toma como objeto de estudo o “Rocksmith”, um jogo que tem uma proposta de ensinar a tocar guitarra, tentando compreender as relações que os jovens estabelecem entre o *Rocksmith* e a aprendizagem deste instrumento. Esta compreensão situa a música como uma prática social ligada ao cotidiano e ao contexto sociocultural.

Usando uma abordagem qualitativa, Mota (2016) adota o estudo de caso para esclarecer os fenômenos relacionados à utilização do jogo “Rocksmith”, com atenção especial direcionada ao significado que os participantes atribuem a eles. Ele focaliza o uso do videogame no ensino/aprendizagem da guitarra, tendo como objetivo compreender as relações que dois jovens participantes da pesquisa estabelecem entre o jogo Rocksmith e a aprendizagem da guitarra. Mota (2016) busca também perceber a apropriação feita pelos pesquisados dos aspectos pedagógicos-musicais envolvidos no jogo e compreender as formas e processos de aprendizagem musical quando se toca guitarra e quando se joga. Assim, buscando entender o uso de tecnologias no ensino/aprendizagem da música, suas reflexões se fundamentam em Souza (2004; 2014) que trata a educação musical como prática social, em Brougère (1998; 2002) que discorre sobre aprender através do jogo, e em Gee (2009) que pensa o potencial dos jogos de videogames para a aprendizagem.

Os resultados deste estudo de caso mostram que o Rocksmith, por ser um jogo, se mostra um caminho fascinante para a aprendizagem musical. Ele proporciona uma nova forma de aprender pela interação entre imagem e som, podendo servir como ferramenta metodológica para potencializar o ensino/aprendizagem da guitarra.

Mota (2016) chama a atenção para o papel da tecnologia na educação, em uma tentativa de buscar uma conexão que reverbere na prática pedagógica musical. O jogo traz o aspecto da diversão, da atração sonora e visual, da emoção da disputa e de romper desafios, da liberdade na escolha de repertório e de horário, da autonomia nas técnicas e

modos de superação e aperfeiçoamento. Assim, a pesquisa de Mota (2016) aponta o Rocksmith como uma ponte que une a vontade de aprender a todos esses aspectos fascinantes do jogo, sendo esta uma junção que potencializa a aprendizagem musical.

Diante disso, Mota (2016) sugere que o professor de música considere o potencial dos jogos de videogame como estímulo à aprendizagem musical, apresentando o Rocksmith como um recurso da tecnologia que pode oferecer sugestões metodológicas que potencializem a aprendizagem da guitarra. Além disso, as relações observadas entre videogame e aprendizagem musical podem trazer para a sala de aula uma conexão entre a vivência midiática cotidiana e as aulas de instrumento.

Creio ser este um diálogo possível e necessário, devido ao crescente acesso à tecnologia e, conseqüentemente, às interações sociais cada vez mais permeadas pelos meios tecnológicos. A Educação Musical é desafiada constantemente a caminhar neste ritmo intenso de transformações da sociedade, a fim de que sua prática não se dissocie da realidade humana, tornando-se uma ação intelectual e racional sem significado que não atinge o aluno em sua inteireza de ser. As emoções positivas do desejo tão presentes no jogo e na vida, precisam estar em evidência também na educação e em todo fazer musical. São elas que movem os pensamentos e ações e propiciam um ambiente favorável à aprendizagem.

Minha pesquisa sobre a prática pedagógica do teclado no Conservatório Estadual de Música “Dr. José Zóccoli de Andrade” tem alguns pontos em comum com o projeto de Mota (2015,) que investiga os processos de aprendizagem de guitarra através do jogo Rocksmith. Encontramo-nos na questão da Tecnologia e da Educação e também nas questões socioculturais envolvidas. Mota (2015) focaliza a aprendizagem da guitarra através do jogo e a minha pesquisa focaliza a prática pedagógica através do teclado. Ambos caminham sobre o terreno fértil e surpreendente das vivências cotidianas da contemporaneidade que são a base para toda e qualquer construção de conhecimento. Os dois trabalhos encaram ainda o desafio dinâmico e veloz das transformações tecnológicas que, muitas vezes, se contrapõem às tradições tão solidificadas das práticas pedagógicas em Educação Musical.

Podemos dizer que, como duas pesquisas que investigam a aprendizagem em um contexto globalizado, inquietamo-nos à procura da compreensão dinâmica da linguagem das tecnologias a fim de uma melhor interação com a juventude que a domina. Além

disso, percebemos a educação musical no âmbito amplo da vida cotidiana, onde são feitas escolhas que potencializam as possibilidades de aprendizagem e, assim sendo, acreditamos na real necessidade de relacionar as práticas pedagógicas às vivências com as mídias e tecnologias contemporâneas.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Pedagogia da música

Pensando nas propostas de sistematização da área da Educação Musical de Kraemer (2000), esta pesquisa fundamenta-se nas concepções de Souza (2004) sobre a música como fato social e nas noções de fato social total, abordadas por Setton (2009), as quais fornecem uma lente adequada à compreensão das aprendizagens musicais que ocorrem na Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro”. Esse olhar das autoras me permite abranger uma totalidade de aspectos observáveis nas vivências e nas relações da Orquestra de Teclados enquanto prática musical e social em conjunto. Assim, ao observar as aprendizagens musicais dos alunos na Orquestra de Teclados, posso voltar o olhar para as características pessoais do aluno que aprende e, também, para o seu comportamento ao aprender, o que me possibilita investigar os mecanismos de interação e as relações humanas que envolvem o fazer musical.

O artigo “Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical” de Kraemer (2000) traz uma proposta de sistematização da área da Educação Musical, fundamentada na multiplicidade local das práticas educacionais musicais e nas correlações e interconexões que envolvem esse complexo conhecimento pedagógico. Cabe ressaltar que, segundo o prefácio de Souza (2000) para a tradução do artigo, esse trabalho discute o objeto da área de estudo da Educação Musical, a natureza do conhecimento pedagógico-musical e as inter-relações com outras áreas.

Ao abordar aspectos do campo da Educação Musical, Kraemer (2000) considera suas situações múltiplas e seu entrelaçamento com outras disciplinas. Assim, procura revelar as dimensões filosóficas, antropológicas, pedagógicas, sociológicas, históricas, estéticas, psicológicas e musicológicas do conhecimento pedagógico-musical a fim de construir uma teoria e uma estruturação da área.

Segundo os estudos desse autor, analisar os aspectos sociológicos implica em observar as influências sociais, institucionais e grupais no comportamento humano. Assim, ao tentar compreender as aprendizagens musicais na Orquestra de Teclados, faz-se necessário observar as condições sociais dos integrantes, bem como suas relações

socioculturais, suas preferências, suas atuações, produções e impressões no que diz respeito à presença da música em suas vidas.

Kraemer (2000) também menciona a importância sociológica dos processos pedagógicos musicais, através dos quais os alunos experimentam desenvolvimento e transformação de posição, de capacidade, de percepção, de julgamento e de expressão musical. Essas possíveis transformações são importantes fatores focalizados durante as observações das aprendizagens musicais na Orquestra de Teclados.

Sobre os aspectos pedagógicos, Kraemer (2000) ressalta a importância de um olhar que se dirige ao desenvolvimento do ser humano, às suas relações e papéis sociais, ao mesmo tempo em que age no sentido de orientar valores. Esta ação, definida como didática geral, baseia-se em modelos de pensamento e de ação que orientam os processos de ensino e de aprendizagem, e também são questões importantes a serem observadas na pesquisa.

No que diz respeito ao “locus” de trabalho, esta pesquisa situa-se em uma instituição formal de ensino de Ituiutaba, o Conservatório Estadual de Música “Dr. José Zóccoli de Andrade”, e tem como foco a aprendizagem musical na Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro”. Devido aos vários aspectos envolvidos no conhecimento pedagógico-musical, a compreensão dessa aprendizagem passa por outras disciplinas que, segundo Kraemer, também precisam ser consideradas. Como exemplo desta correlação interdisciplinar, além dos aspectos musicais, é preciso atentar para os aspectos históricos, pois os alunos são seres situados na história, produtos de um lugar, de uma família, de um tempo. Assim, os aspectos sociais também se fazem notórios e tenho que focar não apenas em acontecimentos presentes, mas na prática social que está ligada a um tempo e um espaço.

Nesse sentido, deve-se prestar atenção também aos aspectos sociológicos, pois essa pesquisa analisa o fazer musical como processo social. Para tanto, faz-se necessário estudar o comportamento musical dos alunos diante das influências sociais, institucionais e grupais. Sob este olhar sociológico, tem-se que dar enfoque às condições sociais, aos efeitos da música e às relações sociomusicais dos envolvidos na pesquisa (KRAEMER, 2000, p. 56 e 57).

Sobre a importância desse olhar, Kraemer (2000) diz que:

os processos próprios da apropriação e transmissão musicais de indivíduos em uma situação histórico-sociocultural são realizados no contexto do seu respectivo cotidiano músico-cultural, e necessitam da interpretação em relações de sentido para possibilitar orientações e oferecer perspectivas (KRAEMER, 2000, p. 66).

Da mesma forma que esses aspectos citados, os aspectos psicológicos trazem uma perspectiva de regras gerais que vigoram na construção do pensamento humano e, embora não seja esperado que minha pesquisa perpassasse esse olhar da psicologia, que tem um foco mais individualizado, realizarei observações do comportamento coletivo e da vivência musical dos integrantes na Orquestra de Teclados. Assim, entende-se que, diante de tantos entrelaçamentos nas áreas de conhecimento científico, a delimitação do Campo da Educação Musical mostra-se um desafio para as pesquisas dessa área.

Delimitar o tema da dissertação foi uma das questões mais difíceis enfrentadas neste processo de pesquisa. Ingressei no mestrado com expectativas utilitárias e imediatas para a resolução de problemas que eu havia detectado na prática docente durante as aulas de teclado. A intenção inicial era propor uma metodologia para o ensino do teclado, já que não havia encontrado uma específica para as aulas desse instrumento. Mas, ao receber as orientações pedagógicas, percebi que precisava refletir melhor sobre a prática docente antes de materializá-la em um método, ou seja, em um material didático.

Assim, foi preciso modificar os focos que me interessavam, como os arranjos e o repertório, e delimitar como tema o ensino-aprendizagem dos alunos da Orquestra de Teclados. E dentro deste ensino-aprendizagem, tornou-se necessário um afinamento para que o foco fosse melhor definido e houvesse melhor possibilidade de aprofundamento reflexivo. Dessa forma, juntamente com minha orientadora, optei pela aprendizagem musical dos alunos como eixo principal da pesquisa.

Com o centro da pesquisa definido, o próximo passo foi o da reflexão sobre ele. Era o momento em que as leituras precisavam ser aprofundadas, a fim de que houvesse mais luz sobre o objeto do estudo. Situar-me nesse aprofundamento foi um desafio diário devido às circunstâncias cotidianas de trabalho e de vida pessoal, as quais não me permitiam momentos consecutivos de reflexão sem interrupções constantes.

Mesmo com essas dificuldades, segui adiante, procurando interação com outras áreas do conhecimento, tendo sempre o cuidado de continuar deixando bem clara a prioridade do objeto do nosso campo de pesquisa. Ao mesmo tempo, precisei me dedicar

a “compreender, interpretar, descrever, esclarecer, conscientizar e transformar”, a fim de promover real aquisição e produção de conhecimento (KRAEMER, 2000).

Finalmente, após concluir as reflexões propostas no meu estudo, tive a possibilidade de voltar ao dilema do leque inicial de possibilidades temáticas e expor possíveis ramificações, sugerindo desdobramentos do tema para futuras pesquisas. Como exemplo destes, podemos citar os arranjos, a diferença de idade entre os alunos, os problemas físicos, a heterogeneidade técnica, dentre outros. Dessa forma, espero trazer uma contribuição que seja significativa e instigadora no campo da Educação Musical.

3.2 Música como prática social e cotidiana

De acordo com Souza (2008), a aprendizagem e o ensino musical podem ser pensados a partir das teorias do cotidiano, nas quais os sujeitos e suas realidades históricas e culturais são fontes de maior e melhor compreensão do contexto em que esses processos acontecem. Segundo a autora, não se pode desconsiderar que as novas formas de ensinar e aprender música têm como ênfase aspectos como a sociabilidade pedagógico-musical, as novas tecnologias e a formação e atuação profissional. Sendo assim, essas compreensões e maneiras de pensar a aprendizagem e o ensino musical podem contribuir significativamente no desenvolvimento da pesquisa em construção que aqui se apresenta.

Prosseguindo com as reflexões dessa autora, as transformações tecnológicas e as novas conexões que trazem diferentes sociabilidades tornam necessário que se compreendam as condições de produções de sentido promovidas por essas experiências tecnológico-eletrônicas. Dessa forma, a autora defende a ideia de que é preciso que o professor se aproxime dos significados que a música tem para seus alunos, considerando necessidades e condições do cotidiano, examinando o que gostam e utilizando-se de procedimentos metodológicos que os permitam ver, ouvir e experimentar novas possibilidades musicais.

Sobre repertório, concordo com Souza (2008, 2014), quando diz que o grande desafio na atualidade para a aprendizagem e o ensino musical é refletir sobre as funções sociais das escolhas musicais dos alunos, já que essas escolhas estão carregadas de significados individuais e coletivos. As novas tecnologias, pela velocidade de inovações em um ritmo cada vez mais acelerado, causam uma forte e acentuada estimulação

sensorial e provocam assimilação e articulação frenética de diversos saberes. Esse avanço tecnológico interfere na prática do aprender e ensinar música, pois provoca constante renovação na percepção do ouvinte, o que pode contribuir com a educação musical, possibilitando maior diálogo entre as práticas musicais contemporâneas e a escola.

3.2.1 Centralidade das relações cotidianas musicais

Através do artigo ‘Música, educação e vida cotidiana: apontamentos de uma sociografia musical’, Souza (2014a) apresenta um exemplo de pesquisa que tem como referencial teórico a música como prática social. Com o objetivo de analisar as relações entre práticas musicais da comunidade e suas potencialidades para a educação musical, procura motivar um diálogo entre essas práticas e a escola. Em suas reflexões, a autora menciona a hierarquia social promovida pela prática musical, pois ela tem o poder de segregar e evidenciar as diferenças no que diz respeito aos ambientes, aos estilos e aos gostos. Ela relaciona as habilidades técnico-musicais às práticas de sociabilidade nos grupos, na família, na escola, na igreja e na comunidade. Assim, defende que as relações que os alunos constroem com a música devem estar no centro das aulas de música e não a música como conteúdo, habilidade ou gênero. Ressalta ainda a importância da música na estruturação da identidade e chama a atenção para que a educação musical se apoie na referência cultural do contexto onde está inserida.

Com o objetivo de contribuir para a compreensão das diferentes práticas musicais de estudantes dentro e fora da escola, em seu artigo “Educação musical e práticas sociais”, Souza (2004) já defendia a centralidade das relações cotidianas musicais do aluno na sala de aula, argumentando que, por ser um fato social, a música precisa ser tratada a partir do contexto de sua produção sociocultural e não somente por seu conteúdo ou gênero. Desse modo, esta concepção da música como fato social traz aporte teórico para esta pesquisa ao buscar compreender as relações entre os alunos da Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro” nas aprendizagens musicais enquanto práticas sociais.

Assim, partindo do pensamento que a música se faz tão presente no cotidiano humano, Souza (2004) a situa como fato social e defende a importância de que seja estudada como tal. A autora traz uma citação indireta de Lucy Green (1987), afirmando que o sociólogo deve estudar o fato musical considerando a música como comunicação

sensorial, simbólica e afetiva que pode estar subjacente à consciência. Dessa forma, destacam-se pontos importantes a serem cuidadosamente observados no desenrolar deste projeto, pois, analisar a música como comunicação sensorial, simbólica e afetiva engloba fatores físicos, intelectuais e emocionais, ou seja, focaliza o ser humano em sua integralidade.

Souza (2004) evidencia o fato de a música em sala de aula ainda ser tratada fora do contexto de sua produção sociocultural, apesar de tantas pesquisas apontarem a importância da sociabilidade no significado musical. Desse modo, apresenta reflexões em que argumenta ser impossível separar o objeto musical do sujeito que o constitui, e, que, portanto, a música é um fato cultural inscrito em uma sociedade. De fato, separar a música da sua constituição pelo ser humano é ignorar a concepção e o sentido que justifica sua própria razão de existir. Seria como interagir com um cadáver frio que tem o corpo separado da alma.

Souza (2004) diz que o entendimento mais amplo do significado social da música pode esclarecer a compreensão das diferentes práticas musicais e explicar questões que indagam por que algumas práticas musicais são envolventes, outras rejeitadas e como alunos respondem à música na sala de aula. Realmente, ao longo de mais de vinte anos como professora de música, venho observando como as aprendizagens musicais estão ligadas às particularidades vivenciais de cada aluno. E, sendo o foco de minha pesquisa um grupo heterogêneo, foi um grande desafio lidar com as complexas relações entre os alunos e com questões de repertório, bem como suas implicações na aprendizagem e na interação social.

Desse modo, Souza (2004) defende que as relações que os alunos constroem com a música estejam no centro da aula e aponta ser mais importante definir o tipo de relação construída entre indivíduo e música que o estudo, consumo ou prática musical que se limita por seu conteúdo ou gênero. Apesar das minhas dificuldades em relação a esta prática em sala de aula, acredito ser este o ponto mais relevante e crucial nesse momento em que a velocidade das transformações sociais, psicológicas, culturais e tecnológicas nos atropela e nos desafia como educadores que querem estar de fato presentes e atuantes, intermediando um fazer musical com sentido.

A autora menciona a pesquisa de Fialho (2003) sobre a cultura hip hop de jovens e faz uma citação que, para um olhar desatento, atribui à música (rap) um poder

transformador de vida, libertando jovens das drogas e do crime. É interessante notar que, na citação, esse poder transformador está associado à passagem gradativa de jovem consumidor a jovem produtor de rap. O que seria então o real motivo dessa transformação, já que o simples consumidor deste gênero musical não é alcançado por esta transformação? Seria a ocupação, o trabalho, o dinheiro do trabalho com a música, a valorização pessoal pelo status de produtor ou a realização profissional? Com base no que já foi dito anteriormente sobre a música como fato social, posso deduzir que o real motivo das transformações está diretamente atrelado às relações que o sujeito constrói com o rap. À medida que o envolvimento cresce, as mudanças se acentuam, e, portanto, o poder está nas relações e não no gênero musical.

Souza (2004) menciona também a pesquisa de Muller (2000), a qual verificou que crianças e adolescentes experimentavam legitimação, inclusão, reivindicação de direitos, autoestima e autovalorização grupal e étnica através do movimento hip hop. Percebo sentimentos similares entre os alunos da Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro”. Assim, caminhando nesse sentido, minha pesquisa pretendeu entender como os alunos percebem a música como instrumento de transformação e interação social e como as relações nas aprendizagens musicais favorecem a autoexpressão, a comunicação e a autorrealização dos alunos.

Pensando nessa importante faceta social da música, Souza (2004) comenta que os exemplos de pesquisa apresentados em seu artigo mostram a inserção da música na vida de jovens nos aspectos comunitários e vivenciais, diferindo da relação abstrata comumente propiciada pelas escolas. Expõe ainda o trabalho de Ramos (2002) que pesquisa a música de televisão no cotidiano de crianças, o qual aponta que, ao escutarem, cantarem ou falarem sobre as músicas que ouvem, cantam, gostam ou não gostam, as crianças falam de sua realidade. Assim, Souza (2004) enfatiza a importância desses estudos que possibilitam uma valorização das experiências do cotidiano e uma nova visão do papel da mídia nas relações de aprendizagem e apropriação musical. São trabalhos que fazem nossas atenções se voltarem para as experiências musicais vivenciadas fora da sala de aula com um olhar mais atencioso e menos preconceituoso e arrogante.

Penso que as muitas referências de trabalhos apresentadas pela autora revelam a intenção de trazer fundamentações teóricas que contribuam para a área da educação musical construir novos rumos e transformações em sua prática. Elas exibem importantes

eixos temáticos que descrevem a música como fato social, comunicação sensorial, simbólica e afetiva, fato cultural inscrito em sociedade e transformadora em suas relações cotidianas com o indivíduo, revelando, assim, importante contribuição reflexiva para a área, e, especialmente, para esta pesquisa.

Souza (2004) também apresenta uma crítica ao currículo em música que, normalmente, tende a ignorar o valor das experiências musicais cotidianas em suas reformulações. Souza (2004) afirma então que somente o nível dos valores pode garantir mudanças estruturais. Esta é uma questão complexa que ainda encontra grande resistência mediante toda construção histórica da nossa educação musical baseada no modelo europeu. É difícil dissociar valor de história e de gosto musical. O caminho é que se considere a educação a partir do educando, pois eles próprios constroem seus valores no seu cotidiano. Assim, precisam ser considerados integralmente, com todas as suas bagagens físicas, intelectuais e emocionais, e não como folhas em branco, sem nenhum ponto de partida ou de contato para estabelecimento de novas conexões.

Ainda nessa concepção, Souza (2004) insiste no conceito de música como comunicação sensorial, simbólica e afetiva, e, portanto, social, afirmando que esta compreensão viabiliza o processo em que os alunos expõem e assumem suas experiências para que o professor possa dialogar com elas. Dessa forma, diz que acredita ser este o valor mais importante a ser cultivado para a potencialização do ensino da música. Assim, a autora critica a prática pedagógica que vem sendo utilizada em escolas de música, pois, apesar de ser esta uma premissa simples, natural e bem aceita, as ações em sala de aula revelam-se muito distantes desse diálogo.

De fato, é muito simples concordar com a concepção de música como fato social. O problema é colocar em prática as ações pedagógicas que sejam condizentes com a teoria. Nessa direção, Souza (2004) instiga a imaginação do leitor com perguntas que nos fazem pensar no que aconteceria se praticássemos com excelência o valor do real compartilhamento de experiências musicais que colocam em pauta não as notas musicais, mas os desejos dos alunos. Aponta então a formação dos professores e pesquisadores como a consequência mais óbvia e necessária a receber os “benefícios éticos e epistemológicos dessa educação musical entendida como prática social” (SOUZA, 2004, p.9). Sem dúvida, investir em uma formação pedagógica que prioriza as experiências e relações do aluno com a música significa criar condições de gerar professores conscientes

da importância desse diálogo entre sala de aula e mundo real. Portanto, capacitar pesquisadores e professores a atuarem nesse sentido parece ser um excelente ponto de partida.

Não obstante, Souza (2004) expõe o desafio pedagógico de propiciar uma aprendizagem que, ao mesmo tempo em que estimula novos conhecimentos, busca coerência com o contexto histórico e cultural. Diante disso, propõe o estabelecimento de um diálogo entre os sujeitos socioculturais e os conhecimentos musicais, e que esse diálogo repercuta em mudanças e adaptações no currículo, nos conteúdos e nas formas de ensinar. Nesse sentido, ela aborda as mudanças complexas e dinâmicas que afetam a sociedade contemporânea, enfatizando a complexidade das diversas vivências construídas em diferentes tempos e espaços, em um fluxo intenso de interações de um mundo globalizado e num ritmo frenético de transformações sociais, tecnológicas e culturais. A autora chama a atenção para a simultaneidade e multiplicidade dos espaços sociais e culturais onde são construídas as identidades de seres complexos e contraditórios (como os adolescentes e jovens) e suas relações com a música. Mostra a necessidade de os currículos escolares desvendarem a complexidade da música como fato social e abrirem espaço para alunos como seres inteiros e plenos de si mesmos.

Pensando nisso, Souza (2004) menciona os estudos de Dumazedier (1994) e Segre (1994), dizendo que as práticas extraescolares devem ser melhor analisadas, pois são elas que revelam a inserção social, as dificuldades, os desejos e as confusões do aluno. Assim, Souza (2004) afirma a necessidade de uma educação musical que considere e ressignifique o saber do senso comum dos alunos, sendo condizente com o seu contexto temporal, espacial e cultural e auxiliando na construção de suas múltiplas dimensões de ser e estar no mundo como jovem ou criança. Para tal, propõe que os livros didáticos, as aulas teóricas e os solfejos dialoguem com as experiências multiculturais do cotidiano dos alunos.

Ao concluir, a autora remete-se ao sociólogo Dumazedier, que apresenta dois processos formativos de crianças e jovens: A heteroformação, que é a formação imposta pela escola e a autoformação, que é a que o próprio aluno escolhe fora da instituição. Esse autor sugere que esta dualidade seja seriamente considerada em uma nova concepção de ensino a fim de propiciar delimitação e compreensão do desinteresse cultural dos alunos e dos fracassos escolares. Dessa forma, defende uma nova concepção das relações de

aprendizado escolar e extraescolar que leva a sério as relevantes realidades culturais fora da escola.

Assim, Souza (2004) torna clara a música como fato social, mas as perguntas: “O que fazer então?” e “Na prática, o que seria?” continuam a nos inquietar. Talvez seja este o passo inicial para que algumas respostas práticas surjam de modo a transportar as mudanças do mundo das ideias para o mundo real da sala de aula, assim como “o verbo que se fez carne e habitou entre nós... cheio de graça e de verdade”. (JOÃO 1.9, Bíblia Sagrada)

Não sei o quanto ainda será preciso dizer sobre a música como fato social, mas sei que precisamos caminhar no sentido de praticá-la dessa forma. Pensando na metáfora do corpo sem alma, o artigo de Souza (2004) soa como um chamado à vida, pois, música separada do sujeito já “cheira mal”. É preciso abrir os olhos para as realidades que estão além das paredes da escola a fim de que novas relações sejam estabelecidas e nossos alunos tenham na aula a oportunidade de vivenciar a música em sua plenitude de sentidos, de simbologias e de afetos.

3.3 Cultura de massa e o processo de socialização

Ao pensar sobre a particularidade do processo de socialização contemporâneo, Setton (2005) reflete sobre o fenômeno socializador, abordando a sua contextualização em uma nova configuração sociocultural. Para melhor compreensão deste fenômeno, Setton (2005) cita Anthony Giddens (1991), o qual esboça uma nova configuração social ao articular a ressignificação do tempo/espaço, o desencaixe e a reflexividade como três dimensões das transformações na modernidade. Suas considerações dizem respeito ao fenômeno libertário em que as relações sociais se desprendem de contextos locais e ampliam indefinidamente suas extensões de interação e reestruturação. Multiplicando-se as interações e os acessos a informações, a percepção do indivíduo em relação ao mundo é afetada no sentido de se tornar mais reflexiva, crítica e abrangente. Podemos observar essa articulação sendo crescentemente acionada e intensificada pelos computadores, internet e celulares, criando uma nova dimensão em que tempo e espaço ganham nova configuração e novos sentidos que refletem novas formas de ser, de pensar, de se posicionar e de se relacionar.

Nesse sentido, Setton (2005) afirma que, ao contrário dos anos anteriores a 1970, quando as instituições de socialização conviviam em um projeto harmônico, integrado e voltado para o desenvolvimento da ordem do sistema social, o crescimento tecnológico provoca nova configuração sociocultural. Família e escola, instâncias educadoras tradicionais anteriormente responsáveis pela construção das identidades sociais, se fragilizam ante o poder das propostas sociabilizadoras da cultura de massa. A missão pedagógica é então compartilhada em uma nova articulação entre as instâncias educadoras. Assim, diante dessa nova configuração cultural na área da educação, a autora enfatiza a importância de se pensar nos modos de aprendizagem, adaptação e percepção do indivíduo contemporâneo que se constrói pelas ações educativas em diversos espaços além dos tradicionais. A educação deve estar atenta às novas modalidades formativas da subjetividade e da identidade do sujeito social que, pela multiplicidade de parâmetros e informações, aumentam o potencial crítico e reflexivo do sujeito que as experiência.

Em outras palavras, as biografias individuais e coletivas contemporâneas, segundo essa perspectiva, não estariam mais definidas e traçadas apenas a partir de experiências próximas no tempo e no espaço, transmitidas pelos agentes tradicionais da educação. Ao contrário, poderiam ser influenciadas por modelos e referências produzidos e vividos em contextos sociais longínquos e/ou virtuais, possibilitados por essa nova configuração cultural (SETTON, 2005, p. 347).

Sendo assim, tanto as ações educacionais quanto as pesquisas sobre experiências pedagógicas precisam ser concebidas segundo essa nova configuração cultural da realidade contemporânea, cuja complexidade remete a muitos desafios para educador e para pesquisador. Pensando nisso, Setton (2005) aborda o impacto da expansão da cultura na constituição da subjetividade e da identidade social e considera necessário repensar as atuações das instâncias tradicionais da educação e a importância da mídia como agência educadora e socializadora. Dessa forma, Setton (2005) pontua que a emergência dessa nova ordem sociocultural, ao permitir em seus espaços heterogêneos grande circularidade de experiências e referências de identidade, provoca o surgimento de um universo cultural plural e diversificado.

Sobre essa heterogeneidade de experiências socializadoras, a autora menciona estudos de Dubet (2002) e Lahire (2002), os quais apontam a precocidade cada vez maior da vivência plural e simultânea de mundos não homogêneos e até mesmo contraditórios nas sociedades atuais, quando a pluralidade de opções ocasiona mais oportunidades de

articulação entre os diferentes valores e referências e as identidades dos sujeitos. Assim, estes autores observam contínuo afastamento entre coerência das práticas dos atores sociais e os espaços institucionais que vivenciam, contrariando a ideia clássica que atribui às instâncias de socialização a função de transformar normas e valores em papéis identitários. Por isso, seguiremos refletindo sobre a socialização e suas importantes implicações no processo educativo.

3.3.1 Socialização

Setton (2008) faz um ensaio teórico sobre a socialização e afirma que, a partir de 1980, surgem questionamentos sociológicos referentes à centralização das explicações paradigmáticas nas determinações sociais de ordem material e econômica. Assim, o agente social passa a ganhar destaque nas análises sociológicas. Essa autora, então, menciona a contribuição de alguns autores que marcaram o campo de investigação da sociologia da educação. Cita Pierre Ansart (1990) que, ao focalizar o campo intelectual das ciências sociais nos anos 1980 e 1990, constata divergências a respeito das concepções do conhecimento social nascidas no século XIX com Karl Marx e Aléxis de Tocqueville. Segundo Ansart (1990), enquanto a proposta de Marx privilegia o conhecimento de uma estrutura de oposição entre as classes sociais, cujas relações conflitantes determinam a dinâmica do modo de produção capitalista, a visão de Tocqueville não vê a estrutura econômica como determinante e propõe análise de todas as dimensões culturais presentes em uma sociedade de múltiplas ações, decisões, religiões, valores e costumes (ANSART, 1990, p.7-9).

A autora traz também as contribuições de Danilo Martuccelli, segundo o qual, a visão sociológica tradicional que deduz as trajetórias individuais a partir de um domínio social ignora as interioridades humanas e percebe o sujeito como um resultado de forças sociais. Pensando nisso, Martuccelli (2002) propõe que a base de análise sociológica atual seja o processo de constituição dos indivíduos que, diante da multiplicidade de orientações culturais, experienciam uma singularidade cada vez maior em suas trajetórias individuais. Assim, ele argumenta que a experiência atual de flutuações entre as fronteiras sociais desafia a sociologia a desprender a questão social das posições sociais, e a estabelecer conexões entre as experiências individuais e coletivas.

Concordando com Martuccelli (2002), Setton (2008) afirma que as disposições culturais não são comandadas exclusivamente por pertencimentos sociais ou condição material, pois a globalização favorece identificações em universos múltiplos e hibridações diversas. Realmente, podemos também perceber que a diversidade cultural incrementada pelas mídias aumenta a intensidade dos intercâmbios interativos, alimentando assim a complexidade dos processos de socialização com possibilidades combinatórias infinitas.

Em seu artigo “Teorias da socialização: um estudo sobre as relações entre indivíduo e sociedade”, Setton (2011) reflete sobre a interdependência entre indivíduos e instâncias de socialização. Ela analisa a complexidade da dinâmica educativa e procura compreender a peculiaridade do processo de construção das disposições de “habitus” do indivíduo contemporâneo. Assim, esse texto, além de contribuir para o estudo dos processos socializadores individuais e institucionais, amplia o conhecimento do alcance e do limite de cada uma das matrizes de cultura e examina o ascender de novas agências socializadoras.

Ao discorrer sobre a nova prática socializadora da atualidade, Setton (2011) se fundamenta nos conceitos de “fato social total” de Marcell Mauss (1974) e de “hibridismo” de Nestor Garcia-Canclini, (1997). Partido desses conceitos, o atual processo de socialização é considerado um espaço plural de múltiplas referências identitárias, as quais oferecem condições de forjar um sistema híbrido que mistura influências de forma heterogênea mas coerente. Assim, Setton (2011) cita três fases de configuração cultural no Brasil, sendo a primeira marcada pela dicotomia de matrizes socializadoras, conceituadas por volta de 1970 como tradicionais e modernas, rurais e urbanas, orais e letradas. Na segunda fase, a família, a escola e a mídia formam um espaço intercultural de influências, e, atualmente, essas influências múltiplas têm despertado uma tendência de individualização nas construções de sentido.

Realmente, essa tendência individualizadora pode ser notada no enclausuramento virtual que avança sobre a sociedade moderna. Os relacionamentos pela internet se intensificam e passam a substituir os contatos e relações tradicionais de décadas passadas. As pessoas não precisam mais sair de casa para comprar, vender, estudar, namorar, visitar bibliotecas, museus, ouvir um sermão religioso ou assistir shows e eventos diversos. Nesse contexto de fronteiras fluídas e interligadas, os indivíduos

experienciam influências de várias matrizes de cultura com facilidade. Assim, constroem sentidos a partir das particularidades de uma vivência que é resultado de suas múltiplas interações sociais.

Ainda sobre esse entendimento da socialização como processo de construção híbrida e complexa, Setton (2008) cita François Dubet (1996), o qual critica a sociologia clássica que define o ator individual pela interiorização social. Assim, Dubet (1996) propõe o entendimento da “experiência social” na compreensão de condutas individuais e coletivas, pois, segundo ele, a experiência social é uma forma de construir o mundo em que elementos objetivos do sistema são combinados subjetivamente. E essa construção não tem definição local, temporal ou conceitual, pois é uma combinação heterogênea de múltiplas influências em andamento e em constante mutação. E, devido à exigência de uma construção coerente nesse emaranhado de pluralidades, Dubet (1996) decide chamar o sujeito não de agente, mas de ator social.

Setton (2008) traz também a contribuição de Berthelot (1988), o qual, apesar dos problemas interpretativos, valoriza o uso do termo “socialização” ao expor sua tríplice definição como ação que torna algo privado em público, como conjunto de ações humanas inseridas num contexto de interdependência, e como processo integrador em que ocorre transmissão de valores e comportamentos (BERTHELOT, 1988, p.171-174 apud SETTON, 2008, p.18). Dessa forma, a socialização é vista como um processo contínuo que integra estruturas, atores, sentido, história e cultura em uma constelação de sentidos, tornando-se um campo investigativo amplo e complexo. Cremos que a articulação dessa complexidade de dimensões ajuda a esclarecer as aprendizagens que acontecem na Orquestra de Teclados e a favorecer a construção de novas abordagens dos processos socializadores verificados neste contexto.

Ainda sobre a socialização, Setton (2008) cita Lahire (1988), segundo o qual, “a questão não é saber como as normas pré-existentes transitam para os indivíduos, mas saber como os seres sociais coexistem com as normas, com as instituições e objetos e, como se formam e se transformam as relações sociais (LAHIRE,1988, p.108 apud SETTON, 2008, p. 19). Tal reflexão traz luz sobre as questões focalizadas nesse trabalho que pesquisa as aprendizagens musicais na Orquestra de Teclados como práticas sociais em grupo. A ênfase está em como os alunos interagem com professor, colegas, conservatório, ensaios, apresentações, instrumentos, partituras e em como essas

interações formam e transformam sua individualidade e suas relações sociais. Além disso, esses fenômenos múltiplos e complexos precisaram ser analisados levando em conta o contexto específico da Orquestra de Teclados, juntamente com contexto social e histórico em que se encontravam.

Pensando nisso, Setton (2008) traz as ideias de Guy Vincent (2004), para o qual a socialização

(...) reflete uma realização, uma forma específica de estar, construir e relacionar-se *com e no* mundo. Assim, seria melhor utilizar a expressão em um verbo reflexivo, portanto *socializar-se*. Recusa-se a usar os termos produção e reprodução aos fenômenos da socialização. Para ele a interiorização das formas culturais não exclui a possibilidade de troca; portanto socialização deve ser pensada em termos de um constante fazer-se, refazer-se, desfazer-se. Ela pode ser feita sempre de maneira diferente, ou seja, por desvios; a de-socialização faz parte da socialização em seu sentido mais amplo (SETTON, 2008, p. 20).

Assim, segundo essa perspectiva sobre socialização, a ênfase está nas relações sociais onde se processam constantes construções, desconstruções, invenções, reinvenções, interiorizações culturais, trocas e integrações de subjetividades, o que favorece o uso de uma metodologia que privilegie esses aspectos interdependentes nas investigações. Dessa forma, aplicando essa perspectiva sociológica em minha pesquisa, procurei tentar compreender as formas de aprendizagem dos alunos da Orquestra de Teclados, analisando todos os aspectos de construção e desconstrução envolvidos nesse processo em que alunos atuam como protagonistas e autores de sua própria história.

Nesse sentido, Setton (2008) traz uma reflexão sobre o potencial analítico do conceito de socialização no campo da sociologia da educação contemporânea. Ela afirma que esse conceito se enfraqueceu e foi perdendo sua capacidade de tornar claras as transformações de ordem institucional nas sociedades atuais, ao se aproximar das teorias estruturais funcionalistas. Desse modo, define socialização como “um conjunto expressivo de práticas de cultura que tecem e mantêm os laços sociais” e a entende como “uma área de investigação que explora relações indissociáveis entre indivíduo e sociedade” (SETTON, 2008, p. 1). Esse conceito está diretamente ligado à concepção do grupo pesquisado e traz importante fundamentação teórica para a compreensão das aprendizagens musicais no contexto da Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro”.

Dando seguimento, a autora menciona que a investigação do processo de socialização, além de ser uma prática intencional, consciente e sistemática como é o

processo educativo, inclui também “ações difusas, assistemáticas, não intencionais e inconscientes, adquiridas de maneira homeopática, na família, na escola, na religião, no trabalho ou em grupos de amigos que, queiramos ou não, acabam por participar na construção dos seres e das realidades sociais” (SETTON, 2008, p. 2). Tal aspecto difuso e amplo da investigação do processo da socialização chama a atenção para a multiplicidade de influências que não podem ser negligenciadas, pois são peças importantes do quebra-cabeça que se quer compreender. Com certeza, há a necessidade de estar atenta a esses aspectos multifacetados que constituem a vivência e as relações plurais dos alunos ao analisar suas aprendizagens musicais no contexto da Orquestra de Teclados.

Ao descrevê-la como um processo construído coletiva e individualmente que reflete as diferentes formas de ser e estar no mundo, Setton (2008) mostra um olhar mais amplo sobre a socialização, cuja função produtora difusora e reprodutora permite focalizar as instituições como matrizes de cultura, evidenciar estratégias de transmissão e transformação de grupos sociais e explorar disposições culturais incorporadas por indivíduos (SETTON, 2008, p. 1 - 2). Esse olhar sociológico mais abrangente trouxe luz sobre a investigação que realizei ao observar as aprendizagens musicais dos alunos da Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro.” São aprendizagens tecidas individual e coletivamente em um ambiente que permite intensas experiências de construção, de transformação, de posicionamento e de interação social.

Esse pensamento sociológico permeou e orientou minha pesquisa, pois procurei entender como e por que as aprendizagens são produzidas no contexto social da Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro”. Entendi que é preciso estar atenta às formas de ser e de se relacionar em grupo dos alunos, sabendo que eles, como atores sociais, interiorizam normas, valores e códigos específicos e os articulam com suas subjetividades, construindo assim sua trajetória singular e também sua integração social. Para que essas ações fossem eficientes e trouxessem luz à investigação, fez-se necessário interpretar a socialização dos alunos em sua multiplicidade de sentidos e em sua continuidade de movimentos de integração, observando as relações como uma realidade em construção, um esforço que exige uma articulação contínua entre a individualidade e o grupo.

Sendo assim, as reflexões de Setton (2008) permitiram-me repensar a questão da socialização, tendo em vista a configuração histórica híbrida e complexa de nossa sociedade contemporânea. Setton (2008) consegue sintetizar importantes contribuições de autores que, através de suas pesquisas e reflexões, oferecem referências teóricas importantes na construção de novas concepções sociológicas que atendam às demandas da atualidade. Ela traz uma reflexão enriquecedora sobre os aspectos sociológicos tão intensamente presentes em minha pesquisa. A questão sociológica é vista como um processo em construção, cujo autor atua e interage ativamente com o sistema em que está inserido, produzindo suas próprias experiências e sua história. Desse modo, torna-se muito interessante que a compreensão das estruturas sociais aconteça através de uma investigação dos esforços individuais dessa construção de si mesmo nas relações sociais. Mas, embora muito instigador, devido ao curto tempo para construção e análise de minha pesquisa sobre as aprendizagens musicais dos integrantes na Orquestra de Teclados, não foi possível focalizar ações subjetivas e disposições individuais na construção das experiências em grupo.

Considero relevante e muito significativo o fato de a sociologia da experiência reconhecer no indivíduo a capacidade de gerir sua própria relação com o mundo, pois tal visão traz um peso de dignidade e de responsabilidade ao sujeito, o qual deixa de ser vítima de um fluxo para ser o gestor que articula suas subjetividades com as múltiplas dimensões de um conjunto de instituições econômicas, culturais, morais, religiosas e políticas de uma sociedade. Acredito que esse entendimento da experiência social é uma poderosa ferramenta para nortear pesquisas na área da educação musical, assim como nortear a compreensão das aprendizagens que acontecem na Orquestra de Teclados, observando os seus integrantes como atores e tecelões na construção de suas histórias.

3.3.2 Fato social total

Setton (2009) apresenta a noção de “fato social total” segundo Mauss (1974), definindo-o como um amplo conjunto de fatos constituintes da vida social que se misturam de forma complexa, exprimindo-se neles todos os tipos de instituições, ao mesmo tempo e de uma só vez, com suas formas peculiares de prestação e distribuição, produção e consumo e fenômenos estéticos.

Essa noção de “fato social total” forneceu uma lente adequada à compreensão das aprendizagens musicais que ocorrem na Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro”, pois abrange uma totalidade de aspectos observáveis nas vivências e nas relações do grupo enquanto prática social e musical. Assim, essa abordagem pode alcançar tanto as questões coletivas como ensaios, apresentações e viagens, quanto as questões pessoais como predisposições físicas, emocionais, psíquicas, políticas, financeiras e culturais. Mais que isso, permitiu um olhar atencioso para as singularidades das disposições individuais que se formam em meio às influências familiares, escolares, religiosas ou midiáticas.

Segundo Setton (2009), a análise de práticas socializadoras políticas, econômicas, morais e estéticas ajuda na compreensão relacional e na contextualização das mesmas como responsáveis pela formação de “habitus”, conceito pensado por Bourdieu (1998). Sendo o sistema de disposições gerido pelo sujeito social em um múltiplo espaço de referências identitárias contemporâneas, a noção de “habitus” é um fator que poderia explicar questões referentes às aprendizagens musicais dos integrantes da Orquestra de Teclados. Isto, porque viabilizaria um olhar sociológico mais amplo e profundo sobre os sujeitos envolvidos na pesquisa, reconhecendo neles um espaço complexo de influências diversas que precisam ser consideradas durante a coleta e a análise dos dados.

Realmente, não é uma atividade simples pesquisar o ambiente social contemporâneo, em que o indivíduo constrói um sistema coerente e híbrido que mistura influências da escola, da família, das mídias e de outras instâncias socializadoras. Se não bastasse a multiplicidade das influências, há as articulações individuais que tecem infinitas combinações significativas, cenário em que o indivíduo é o portador efetivo de sentidos e também a sede onde as relações entre eles acontecem. Assim sendo, Setton (2009) propõe que se busque a relação dialética entre indivíduo e sociedade, a fim de que se possa compreender a dinâmica da socialização atual, a qual se configura em uma troca constante entre sujeitos e matrizes sociais de cultura.

Trabalhando com a hipótese de haver vários modelos de articulação entre as matrizes de sentido que formam sujeitos sociais singulares, Setton (2009) questiona o papel de cada instância na vida dos sujeitos, os pontos de convergência ou ruptura entre elas, o modo como se forma o “habitus” do indivíduo contemporâneo e a determinação

das múltiplas referências na construção do indivíduo. Assim, Setton (2009) oferece pistas a serem seguidas por pesquisadores, as quais podem se tornar possibilidades metodológicas. De acordo com o que a autora sugere, pode-se tentar identificar as instâncias socializadoras que perpassam a experiência dos alunos, e, posteriormente, analisar o papel e a influência delas em suas disposições de pensamento, de sentimento e de ação.

Dando seguimento, a autora afirma que a socialização como “fato social total” se apropria da noção das trocas contratuais para analisar a educação como fenômeno geral de troca e reciprocidade, que envolve a todos em todas as dimensões sociais, políticas, religiosas e estéticas. Dessa forma, além de reintegrar aspectos familiares, escolares, religiosos e midiáticos, para ser total, o fato social precisa se encarnar em uma experiência individual, tornando possível, então, observar como se comportam os seres totais. Interpretam-se os aspectos físicos, psíquicos e sociológicos de todas as condutas, apresentando-se, dessa forma, o fato social total com um caráter tridimensional que une dimensão sociológica e aspectos sincrônicos, dimensão histórica ou diacrônica e dimensão fisiopsicológica. Essa abordagem sociológica totalizante exige uma atenção multidirecionada sobre o sujeito social, pois, além de haver uma preocupação com as várias influências geridas pelo indivíduo na construção de suas experiências, deve existir um olhar que atente para suas predisposições físicas, históricas, culturais e psicológicas. Assim, o esforço se dirige ao ser em sua totalidade, o que parece ser uma tarefa bem complexa. Neste sentido, compreender as aprendizagens musicais dos integrantes da Orquestra de Teclado como fato social total mostrou-se um grande desafio.

3.3.3 A teoria do habitus

Habitus, segundo Setton (2002), além de um conceito circunstanciado historicamente que expressa a mediação entre indivíduo e sociedade, é um princípio explicativo das práticas e das representações de indivíduos em conjunturas específicas e particulares. Ele é um processo construído em muitos momentos da trajetória dos sujeitos, constituindo um conjunto de experiências que podem ser coerentes e homogêneas ou incoerentes e heterogêneas. Estas incoerências não são percebidas assim (como incoerentes) pelos sujeitos que as vivenciam. Por isso, Setton (2009) opta pelo conceito

de “habitus híbrido”, reconhecendo no agente social a capacidade de criar sua experiência identitária ao diluir fronteiras entre matrizes culturais e misturar as suas influências. A autora continua seu pensamento, afirmando que o conceito de “habitus híbrido” auxilia na compreensão da conjuntura social contemporânea, a qual mescla diferentes elementos culturais que não são apenas plurais, incoerentes ou contraditórios. Esses elementos são um produto criativo de experiências particulares, sincretizadas pelo contato com várias matrizes de cultura. Assim, segundo essa visão, o sujeito é produtor e produto híbrido inacabado em um processo dinâmico e complexo de trocas culturais.

De acordo com a autora, Lahire (2002) apresenta duas correntes de pensamento para explicar a teoria da ação social. A primeira é a teoria do “habitus” defendida por Bourdieu (1982, 1983), baseada na unicidade do ator e compreendida como um princípio ativo de unificação das práticas e de representações. Ao pesquisar a relação com o mundo e o esquema gerador de práticas, essa teoria enfatiza o caráter sistemático e unificador das condutas e permite compreender as dimensões da prática social de forma unitária. A segunda corrente é a visão crítica de Lahire (2002), baseada na fragmentação interna do ator social. Esta considera a diversidade das experiências vivenciadas, contemplando a multiplicidade de hábitos ligados aos diferentes universos sociais contemporâneos.

Segundo aponta Setton (2009), Lahire (2002) entende que a contradição da teoria do “habitus” está no fato de ela ter sido construída a partir de um sistema de disposições sociais pouco diferenciadas e transferidas para sociedades modernas heterogêneas. E, estando a coerência das disposições de “habitus” ligada à coerência dos princípios de socialização que as regem, a pluralidade dos mundos sociais heterogêneos provoca esquemas de ação não homogêneos e não unificados. Assim, a vivência simultânea e sucessiva em contextos sociais diferenciados e não equivalentes produz atores individuais menos unificados e portadores de “habitus” heterogêneos ou até opostos e contraditórios.

Dessa forma, experiências na família, na escola ou nas mídias não são coerentes, compatíveis ou homogêneas. E, mesmo os espaços homogêneos, como, por exemplo, a configuração familiar, apresentam diferenças internas importantes em suas interações. Assim, esse autor defende a ideia de “ator plural”, pois o sujeito ocupa posições variadas nos diversos espaços sociais, e, portanto, vivencia experiências heterogêneas em contextos sociais múltiplos. Exposto a uma pluralidade de mundos sociais, submete-se a

princípios de socialização heterogêneos e contraditórios, e, portanto, não age conforme um sistema único de disposições de “habitus”.

Sobre essas críticas de Lahire a Bourdieu, Setton (2009) menciona que são pontos de vista metodológicos diferentes. As análises de Bourdieu (1969, 1979, 1982, 1983) partem de uma perspectiva macrossociológica e estatística, através da qual ele verifica a variação do gosto cultural entre segmentos sociais franceses na década de 1970 e denuncia estruturas perversas de reprodução da ordem social no sistema de ensino. Por outro lado, Lahire (2002, 2004) reflete sobre outro modo de fazer sociologia e apresenta pontos de ruptura com a sociologia de Bourdieu (1969, 1979, 1982, 1983) para fundamentar uma sociologia centrada no sujeito e nas diferenças internas e singulares dos indivíduos plurais.

Apesar de Lahire (2002, 2004) afirmar que é inviável definir agentes sociais a partir do “habitus”, por ser este um sistema homogêneo de disposições gerais, permanentes e transferíveis, Setton (2009) defende que o conceito de “habitus” de Bourdieu pode abranger a especificidade da construção das identidades pessoais e grupais dos sujeitos contemporâneos e fundamentar a compreensão do fenômeno da educação social como total, fruto de uma multiplicidade de experiências formadoras que resultam em um “habitus” híbrido.

Setton (2009) agrupa estudos de Lahire (2004) e apresenta as noções “real dobrado” (individualizado) e “real desdobrado” (dessingularizado). Assim, o estudo sociológico de Lahire (2004) parte da configuração disposicional dos sujeitos singulares utilizando uma versão desdobrada da realidade. Nesta versão, o indivíduo se define por suas relações passadas e presentes, sendo ele a sede em que elementos culturais se misturam, e, portanto, devem ser estudados em suas hibridações.

Estudar as aprendizagens musicais dos alunos da Orquestra de Teclados a partir de uma versão desdobrada da realidade implica em observar, em suas disposições singulares, as hibridações decorrentes do modo como cada aluno constrói suas identidades ao se relacionar com família, escola, amigos, igreja, mídias e outras instâncias. Para que esta abordagem sociológica tão complexa e abrangente se tornasse possível em minha pesquisa, creio que fosse necessária uma delimitação maior do tema, talvez, estipulando um ano específico para a pesquisa, ou a aplicação de um determinado repertório.

Enquanto Lahire (2002, 2004) tenta construir uma sociologia do indivíduo, Setton (2009) parte de uma perspectiva relacional entre indivíduo e sociedade sem enfatizar nenhuma das partes. Setton (2009) defende um “habitus” plural gerador de princípios de ação, percepção e julgamento que, mesmo enfrentando uma matriz geradora de disposições heterogêneas e contraditórias, resulta na confluência de várias experiências, e, portanto, pode ser pensado na sua unidade como “fato social total”. Em outras palavras, o “habitus” plural consiste no resultado de experiências sociais vivenciadas nas muitas matrizes de cultura da atualidade.

Desse modo, tais reflexões ajudam a compreender o modelo atual da socialização e as construções híbridas dos “habitus” individuais mediados pela coexistência de diferentes matrizes culturais. Nesse ambiente, as relações dinâmicas e interdependentes entre as instâncias socializadoras geram uma mistura de experiências singulares de socialização. A proposta é, então, analisar as diversas relações entre as instituições como fato social total, compreendendo que a socialização contemporânea, além de ser um processo dinâmico baseado na troca entre instâncias culturais e agentes sociais, envolve a todos, em todas as dimensões da vida e promove um consenso social na singularidade da experiência individual.

Sendo assim, ao tentar compreender o processo das aprendizagens musicais na Orquestra de Teclados, buscou-se uma ação baseada na socialização como “fato social total”. Fez-se necessário um esforço para enxergar no comportamento dos alunos as misturas de influências das diversas instâncias culturais contemporâneas. Mais do que isso, foi preciso atentar para os aspectos híbridos e dinâmicos entre as interações, ao mesmo tempo em que se tentou considerar todos os fatores que dizem respeito à individualidade e à coletividade. Esperou-se, dessa forma, conseguir reconhecer e discernir os elementos plurais presentes nas culturas identitárias dos alunos e promover reflexões que possibilitem avanços pedagógicos e sociológicos na área musical.

4 METODOLOGIA

4.1 Tipo de Pesquisa

Este trabalho adota a pesquisa qualitativa, pois pretende dar visibilidade a um fenômeno social e musical através de um conjunto de práticas materiais e interpretativas, transformando o fenômeno observado em uma série de representações como notas de campo, entrevistas, conversas, gravações e lembretes. Envolve uma abordagem naturalista e interpretativa em que a investigação ocorre em seus cenários naturais, a fim de que se entendam e se interpretem os fenômenos a partir dos significados que as pessoas a eles conferem (DENZIN; LINCOLN 2006).

Segundo Martins e Bicudo (1989), a pesquisa qualitativa se destaca basicamente por seu caráter descritivo. E para haver a descrição, a comunicação entre os sujeitos é a forma pela qual os dados são colhidos, os quais devem ser tratados a partir de uma interpretação que lhes traga sentido e compreensão. Nas palavras dos autores:

A forma pela qual os dados são coletados na pesquisa qualitativa é a da comunicação entre sujeitos e o tratamento dos dados é feito através da interpretação. Interpretação nesse contexto não é compreendida no sentido da interpretação psicanalítica, simbólica que é sustentada por um discurso. É compreendida como um modo de ajuizar os sentidos das proposições que levam a uma compreensão ou esclarecimento dos sentidos e significados da palavra, das sentenças e dos textos (MARTINS; BICUDO, 1989, p.28).

Assim, através de uma comunicação fluente com os alunos e integrantes da Orquestra de Teclados, procurei coletar os dados, os quais foram registrados em meu diário de bordo desde o mês de setembro de 2016. Desse modo, esses esforços se deram visando proporcionar uma interpretação que clareie os sentidos e significados de todas as palavras registradas, a fim de que a pesquisa leve à compreensão das aprendizagens musicais no grupo.

Sobre a interpretação descritiva, Martins e Bicudo (1989) apontam que:

(...) as análises iniciam-se com a leitura cuidadosa das descrições. Quando o pesquisador chega a um sentido do todo ao interpretar o descrito, já começa a

configurar-se em sua mente o tipo de análise que vai se propor a realizar dentro da modalidade escolhida (MARTINS; BICUDO, 1989, p. 39).

Com isso, Martins e Bicudo (1989) sugerem uma leitura cuidadosa das descrições antes de se iniciarem as interpretações, a fim de que o pesquisador alcance o sentido do todo antes de estipular a forma de análise mais adequada ao conhecimento que se quer produzir. Segundo os autores, são as descrições que elaboram os conceitos que fundamentam as Ciências Humanas. Para tanto, a pesquisa qualitativa procura mergulhar no âmago da linguagem em que o sujeito está imerso, a fim de conhecer em profundidade os sentidos de sua vivência peculiar.

Assim, os conceitos sobre os quais as Ciências Humanas se fundamentam, em um plano de pesquisa qualitativa, são elaborados pelas descrições. Isso não quer dizer que se esteja colocando a linguagem como objetivo das Ciências Humanas. Está-se, apenas, tentando focalizar o que surge do interior da linguagem na qual o homem está mergulhado na maneira pela qual representa o mundo para si mesmo, falando o sentido das palavras ou das proposições e, finalmente, obtendo uma representação da própria linguagem. As ciências Humanas não são, portanto, uma análise daquilo que o homem é na sua natureza. É, porém, uma análise que se estende daquilo que o homem é na sua positividade (vivendo, falando, trabalhando, envelhecendo e morrendo) para aquilo que habilita esse mesmo homem a conhecer (ou a buscar conhecer) o que a vida é, no que consiste a essência do trabalho e das leis, de que forma ele se habilita ou torna-se capaz de falar (MARTINS; BICUDO, 1989, p. 43).

Então, houve o empenho para analisar não apenas o que os componentes da Orquestra de Teclados vivenciavam durante os ensaios, as apresentações, as viagens, as festas e brincadeiras. Dirigiu-se atenção também para o que motiva esses sujeitos a aprenderem música e investigou-se como se capacitam no sentido do conteúdo musical e das relações socioculturais.

Sobre o que é descrição, Martins e Bicudo (1989) afirmam que “Dizer o que uma coisa é ou onde ela está não é descrevê-la. Descrevê-la é poder dizer como ela pode ser diferenciada de outra coisa ou como pode ser reconhecida. Para tanto, é preciso que certa quantidade dos seus atributos seja mencionada” (MARTINS; BICUDO, 1989, p. 46). Pensando sobre isto, precisei descrever o que o grupo da Orquestra de Teclados é e como ele tem se habilitado neste constante vir a ser, relacionando sua existência a outras configurações que lhe permitam reconhecimento.

No que se refere à pesquisa qualitativa, Martins e Bicudo (1989) expõem o perigo das idealizações descritivas, condenam a teorização dedutiva e combatem a insistência na utilização de procedimentos sistemáticos que resultem em generalizações.

(...) na pesquisa qualitativa, os dados são coletados através da descrição feita pelos sujeitos; na análise qualitativa, a descrição não se fundamenta em idealizações, em imaginações, em desejos, nem é um trabalho realizado na subestrutura dos objetos descritos; na pesquisa qualitativa, uma questão metodológica importante é a não-insistência em procedimentos sistemáticos que podem ser previstos em termos de passos sucessivos que levem à generalização; com o que foi mencionado, já pode ser visualizado que uma teorização dedutiva será excluída das análises qualitativas (MARTINS; BICUDO, 1989, p. 47).

Desse modo, foi necessário cuidar para que meu envolvimento com a Orquestra de Teclados durante dez anos de convivência não gerasse um olhar idealizado e repetitivo que distorcesse a realidade segundo afetos, expectativas e desejos pessoais. Foi preciso um constante exercício de estranhamento, a fim de que minha visão se aguçasse no sentido de vivenciar cada olhar como se fosse o primeiro.

4.1.1 Etapas

Pensando nesse processo investigativo, os procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa incluem algumas etapas que forneceram elementos importantes para se compreender como se configuram as práticas musicais realizadas, tanto de forma individual como coletiva, junto aos estudantes e professores de teclado no Conservatório Estadual de Música “Dr. José Zóccoli de Andrade. Assim, a primeira etapa foi uma revisão bibliográfica, a qual incluiu leituras, fichamentos e análises críticas do material estudado, construindo-se, assim, referencial teórico para sustentar a discussão e a pesquisa. Na segunda fase, foram colhidos dados através de observação participativa, entrevistas semiestruturadas, pesquisas documentais, questionários, relatórios, fotos e filmagens. A terceira fase compreendeu a análise dos dados coletados, com o cuidado de relacioná-los ao referencial teórico, caminhando, assim, para a elaboração do texto.

Creio ser importante mencionar que a coleta de dados para esta pesquisa se concentrou nos anos de 2016 e 2017, mas há também uma menção panorâmica sobre a existência da Orquestra de Teclados desde a sua formação inicial. Por isso, a partir da

investigação em documentos, arquivos e registros da história do grupo, há a utilização de algumas fotos fora desse período durante o presente trabalho, as quais ilustram a sua trajetória e as alterações sofridas nesse caminho. Também, no tópico 5.3 (Repertório) são mencionadas todas as obras já trabalhadas, apresentadas e gravadas em DVD, e, em apêndice, todas as apresentações do grupo de 2006 a 2017.

Enquanto a observação participativa e o diário de bordo estiveram presentes durante todo o processo, outras técnicas de coletas de dados foram se alternando. A entrevista coletiva semiestruturada aconteceu durante um ensaio no primeiro semestre de 2016, após uma exploração rítmica nos instrumentos disponíveis. Os integrantes tiveram um tempo para ouvir as várias opções de ritmo dos teclados e, logo após, cada um teve a oportunidade de falar sobre suas vivências, associando os ritmos experimentados às suas músicas preferidas. A partir dessa conversa, recolhi dados que deram origem ao quadro número 1 sobre gosto musical.

Em seguida, elaborei um questionário com perguntas fechadas e abertas que foram impressas e distribuídas em sala de aula. Os integrantes responderam durante um dos ensaios e os dados colhidos desse material me permitiram fazer outros três quadros sobre dados pessoais, vivências musicais e participação na orquestra. Desses quadros 2, 3 e 4, surgiu o quadro 5, com o objetivo de relacionar os dados obtidos e proporcionar uma visão abrangente e dialógica que contribuísse para a análise dos mesmos.

No fim do segundo semestre do ano de 2016 foi organizado um roteiro com perguntas para orientar os relatórios sobre as apresentações da “Vila Platina” de Liduíno Pitombeira. As impressões e manifestações sobre a participação nesses eventos trouxeram dados muito reveladores sobre as aprendizagens musicais no grupo. De igual modo, foi de grande contribuição à análise a utilização de depoimentos espontâneos que os integrantes publicaram nas redes sociais, especificamente no *WatszApp* e no *facebook*.

Sendo assim, ao final da pesquisa, foi trabalhada a redação do texto da dissertação, procurando identificar as vivências musicais dos integrantes da Orquestra de Teclados, analisar as relações que os integrantes estabelecem com o repertório trabalhado, averiguar como se definem as relações e as práticas sociais do grupo durante os ensaios e as apresentações, bem como examinar as trocas socioculturais entre os integrantes da Orquestra de Teclados, reconhecendo o “lugar” desse instrumento no ensino de música no Conservatório Estadual de Música de Ituiutaba.

Dessa forma, ao pesquisar a prática musical coletiva da Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro”, procurei dar maior visibilidade às especificidades e particularidades desse ensino e contribuir para reflexões sobre a música como prática social.

4.2 Estudo de caso

O método adotado nesta pesquisa é o estudo de caso que, segundo Yin (2005), tem como finalidade estudar múltiplos fenômenos contemporâneos, especialmente, quando os limites entre fenômenos e seu contexto não estão claramente definidos. Além disso, Yin (2005, p. 33) ressalta que no estudo de caso “haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidências”.

Segundo Baptista e Campos (2016),

Uma das formas possíveis de se desenvolver conhecimento científico, aceita e bastante utilizada principalmente em ciências humanas, tem como base o estudo de caso. O estudo de caso é um meio de se fazer ciência, principalmente quando a natureza do fenômeno observado é multideterminada e interessa conhecer de modo profundo e abrangente a singularidade de dada situação, mesmo que, em última instância, se busque um conhecimento que, de alguma forma ou em alguns aspectos, possa ser generalizável (BAPTISTA; CAMPOS, 2016, p. 290).

Sendo interesse desta pesquisa observar as aprendizagens na Orquestra de Teclados, de modo a compreendê-la na singularidade do grupo em questão, o estudo de caso apresenta-se como um método que visa construir pontes para interação entre pesquisador e pesquisado. São interações no sentido de encaminhar a uma descoberta por experiências de natureza observatória, reflexiva e interpretativa. A respeito disso, Baptista e Campos (2016) dizem que “o estudo de caso tem um valor heurístico- ou seja, trata-se de um método de observação, de construção de raciocínio e de reformulação de hipóteses, abrindo portas para novas descobertas, o que configura seu valor construtivo” (BAPTISTA; CAMPOS, 2016, p. 290).

4.3 Coleta de dados

Sobre a coleta de dados, Martins e Bicudo (1989) afirmam que “na pesquisa qualitativa, que busca uma compreensão do fenômeno situado, a tarefa metodológica principal na fase da coleta de dados é a indagação dos princípios gerais, segundo os quais o homem organiza as suas experiências na vida cotidiana” (MARTINS; BICUDO, 1989, p. 96). Dessa forma, Martins e Bicudo (1989) destacam que, para coletar dados que tragam a compreensão de um fenômeno, o agente da pesquisa qualitativa deve se ocupar em descobrir quais os princípios gerais que regem o sujeito nas suas experiências cotidianas. Para tal, é preciso manter um olhar panorâmico curioso que procure decifrar as influências articuladas pelos sujeitos da pesquisa, a fim de que a compreensão não se equivoque e aconteça somente em partes, mas alcance uma profundidade que permita uma produção de conhecimento qualitativo consistente.

Nesse sentido, Costa, Sánches-Gomez e Cilleros (2017) discorrem sobre o processo da coleta de dados, enfatizando as técnicas grupais. Segundo eles:

A aplicação de técnicas de grupo para a coleta de dados de pesquisa fornece informações com suas próprias características, determinadas pelo contexto de grupo em que elas são produzidas. Esta informação nunca é equivalente à união das informações individuais que cada um dos membros do grupo emite, mas é influenciada pelas interações dos sujeitos (SÁNCHEZ-GÓMEZ, 2010 apud COSTA, SÁNCHEZ-GOMEZ, CILLEROS, 2017, p. 29)⁶.

Esses autores afirmam a importância da aplicação de técnicas grupais para coleta de dados, pois esse procedimento fornece informações com características peculiares ao contexto em que são produzidas. Dessa forma, não significam simplesmente a soma das informações individuais de cada componente, mas envolvem a complexidade das influências produzidas pelas interações no grupo.

Segundo Costa, Sánches-Gomez e Cilleros (2017), “Las técnicas de recogida de información tanto individuales como grupales presentan características propias que el investigador debe valorar en cada caso” (COSTA, SÁNCHEZ-GOMEZ, CILLEROS,

⁶ No original: La aplicación de las técnicas grupales para la recogida de datos en investigación, proporciona una información con características propias, determinadas por el contexto grupal en que se producen. Esta información no es nunca equivalente a la unión de las informaciones individuales que emiten cada uno de los miembros integrantes del grupo, sino que se ve influenciada por las interacciones de los sujetos (SÁNCHEZ-GÓMEZ, 2010 apud COSTA, SÁNCHEZ-GOMEZ, CILLEROS, 2017, p. 29).

2017, p. 29). Assim, torna-se muito importante perceber as especificidades das diversas técnicas de coleta de dados, a fim de que ela consiga trazer as informações da forma mais eficiente e clara. Como exemplo, Sánchez-Gomez (2010) aponta as diferenças entre as técnicas grupais e individuais, mencionando que, enquanto a entrevista individual tem a vantagem de favorecer a intimidade e a liberdade de expressão, mas não capta a interação e a intersubjetividade, a entrevista grupal permite uma visão mais rica e abrangente do contexto, das interações, mas limita a intimidade, a profundidade e a captação dos significados individuais.

Dominguez e Sánchez-Gomez (2003) falam ainda sobre a aplicação de técnicas grupais em espaços virtuais que, por conta da crescente e veloz evolução tecnológica, formam e transformam novos espaços de aprendizagem e socialização que precisam ser compreendidos e analisados como espaços pedagógicos alternativos. Nesse sentido, os autores mostram que:

as novas tecnologias de informação e comunicação (NICT) criaram novos ambientes de aprendizagem e socialização em constante transformação. Essas novas realidades não podem ser alcançadas ou adotadas por conceptualizações existentes e requerem a construção de novas redes categóricas ou conceituais que servem, pelo menos, como ponto de partida para a compreensão dessas novas realidades, sua análise crítica e a possibilidade de fornecer critérios. alternativa pedagógica (COSTA, SÁNCHEZ-GOMEZ, CILLEROS, 2017, p. 39)⁷.

Esses espaços pedagógicos alternativos vêm se multiplicando, principalmente quando dizem respeito às relações sociais e às aprendizagens musicais. Novas realidades exigem novas estratégias, novas metodologias de pesquisa e novas possibilidades de interpretação. Assim, Costa, Sánchez-Gomez e Cilleros (2017) apontam a pesquisa qualitativa como uma das técnicas mais viáveis para a compreensão de fenômenos que envolvem interação social, pois permitem descrições interpretativas desses contextos específicos. Sobre isto, os autores pontuam:

⁷No original: Revuelta Dominguez y Sánchez-Gomez (2003) ponen de manifesto que las Nuevas tecnologías de la información y la Comunicación (NTIC) creado nuevos ambientes de aprendizajes y socialización em constante transformación. Estas nuevas realidades no pueden alcanzarse o abarcarse con las conceptualizaciones existentes y requieren la construcción de nuevas redes categoriales o conceptuales que sirvan, al menos, como punto de partida, hacia una comprensión de esas nuevas realidades, su análisis crítico y la posibilidad de aportar criterios pedagógicos alternativos. (COSTA, SÁNCHEZ-GOMEZ, CILLEROS, 2017, p. 39).

Atualmente, os estudos de alto nível, que já utilizam o paradigma qualitativo, são uma das maneiras mais bem-sucedidas de obter melhores conclusões. Esta é a razão pela qual usamos o paradigma da pesquisa qualitativa, que nos permite abordar os fenômenos estudados através de técnicas e protocolos de observação, participação e registro cuidadoso dos dados primários. Dessa forma, podemos incorporar a observação etnográfica no estudo do ambiente informacional. Além disso, os espaços virtuais são domínio social de interação que, analisado a partir da metodologia qualitativa, pode fornecer uma descrição hermenêutica de sua situação. Se introduzirmos rigor analítico, podemos garantir garantias observacionais e critérios pedagógicos para intervenções dentro das suas possibilidades reais de oferta cultural e formativa. Na verdade, cada vez mais, uma área de informação e socialização foi estabelecida na chamada Sociedade do Conhecimento (COSTA, SÁNCHEZ-GOMEZ, CILLEROS, 2017, p. 39)⁸.

Nesse sentido, pensando na crescente onda informativa e formativa dos espaços virtuais, Costa, Sánchez-Gomez e Cilleros (2017) defendem a metodologia qualitativa como excelente possibilidade de interpretação e compreensão das interações sociais que neles acontecem. Ela permite que os fenômenos sejam alcançados por técnicas de observação, participação e registro cuidadoso de dados, os quais, tratados com rigor analítico, podem contribuir para intervenções pedagógicas que veiculem formação e cultura. Como exemplo, cito as interações entre os integrantes da Orquestra de Teclados que tem uma página no *facebook* e também um grupo no *WhatsApp*. Nesses espaços virtuais, trocam-se informações musicais, alunos colocam as dúvidas referentes ao conteúdo estudado, postam-se vídeos e áudios para treino e divulgação do trabalho, publicam-se fotos, agendas de ensaios e apresentações. Constitui-se, portanto, um vasto e rico campo de coleta de dados nesse estudo qualitativo que pretendeu compreender as aprendizagens musicais e as relações sociais na Orquestra de Teclados.

4.3.1 Entrevista semiestruturada

⁸ No original: Existen en la actualidad estudios de alto nivel, que usan ya el paradigma cualitativo, como una de las formas más acertadas de obtener mejores conclusiones. Este es el motivo por el que utilizamos el paradigma de la investigación cualitativa, que permite acercarse a los fenómenos estudiados mediante técnicas y protocolos de observación, participación y registro cuidadoso de los datos primarios. Por esta vía, podemos incorporar la observación etnográfica al estudio del entorno informacional. Además, los espacios virtuales son dominios sociales de interacción que, analizados desde la metodología cualitativa, pueden proporcionar una descripción hermenéutica de su situación. Si introducimos en ellos rigor analítico, se pueden obtener garantías de observación y criterios pedagógicos para intervenciones dentro de sus posibilidades reales de oferta cultural y formativa. De hecho, cada vez más, se instituyen en zona de información y socialización en la denominada Sociedad del Conocimiento (COSTA, SÁNCHEZ-GOMEZ, CILLEROS, 2017, p. 39).

Manzini (2004) afirma que a entrevista semiestruturada, conhecida também como semidiretiva ou semiaberta, é uma forma de coleta de dados que utiliza um roteiro previamente elaborado ao focalizar determinado assunto. Nesse roteiro, são formuladas perguntas principais e outras ligadas às circunstâncias do momento da entrevista. Assim, ao mesmo tempo em que oferece a referência objetiva das perguntas básicas, a entrevista semiestruturada viabiliza um ambiente mais espontâneo e aberto, favorecendo a interação entre os envolvidos.

Segundo o autor, ao seguir uma linha fenomenológica, a entrevista semiestruturada utiliza perguntas descritivas para descobrir os significados dos comportamentos, procurando obter maior clareza possível na descrição dos fenômenos socioculturais. Creio que esta linha de abordagem metodológica favorece uma coleta de dados que me ajudou a compreender as aprendizagens musicais dos alunos da Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro” enquanto práticas sociais.

Triviños (1987) apresenta algumas categorias de perguntas: explicativas ou causais para explicitar razões do fenômeno social (linha dialética ou histórico-cultural); consequências, para sondar um possível resultado mediante um fato ou ação; avaliativas, para obter um julgamento; hipotéticas, para prever possibilidades, e categoriais para verificar classificações ou categorias. O autor salienta que tais categorias devem servir para ampliar perspectivas de análise e interpretação, e não para prender a pesquisa em determinado modelo de ação.

Manzini (2004) considera que, ao elaborar as perguntas do roteiro da entrevista semiestruturada, o pesquisador precisa partir de perguntas básicas referentes ao objetivo do trabalho, bem como ter cuidado com a linguagem, com a forma e com a sequência das perguntas. Ressalta que a entrevista semiestruturada, mais que uma forma de coletar dados, é um processo de interação entre pesquisador e pesquisado, mediado pela linguagem. Nesta interação face a face, o pesquisador traz um objetivo já definido e o entrevistado traz a possível informação que permitirá estudo e compreensão de um fenômeno social. Sendo assim, é necessário que sejam realizadas uma análise e uma adequação cuidadosa do roteiro antes de sua aplicação, a fim de que se crie um ambiente que favoreça a interação e o fluir das informações.

4.3.2 Observação

A observação foi um dos recursos primordiais para a coleta de dados em minha pesquisa. Segundo Breakwell (2010), “a pesquisa observacional é, em um sentido, ubíqua e pode ser útil reconhecer sua importância na geração de ideias iniciais da pesquisa, bem como sua contribuição a empreendimentos mais formais da pesquisa” (BREAKWELL, 2010, p. 136). Sendo assim, posso afirmar que a observação vem acontecendo antes mesmo dessa pesquisa ter seu início formal. Mais do que anteceder a própria pesquisa, posso dizer que a observação é a própria causa da mesma, pois foi por observar os fatos, que nasceram as interrogações e inquietações motivadoras do processo investigativo.

A partir desse pressuposto, a importância da observação continuou imprescindível no decorrer de toda pesquisa, pois foi ela que, durante as relações nos ensaios da Orquestra de Teclados e em outros momentos como viagens, passeios, festas ou brincadeiras, me permitiu obter dados e impressões, os quais procurei descrever com a maior clareza possível em meu diário de bordo. Sobre isso, Breakwell (2010) afirma que:

A pesquisa observacional é um método de pesquisa por si só e está integrada a outros métodos de pesquisa. Uma variedade de métodos de pesquisa, como estudos por entrevistas, grupos focais, estudos experimentais e estudos de casos clínicos, pode incluir a observação de dados. Por exemplo, a observação pode indicar os estados emocionais dos participantes ou revelar o modo como essas ações estão conectadas a aspectos e a mudanças no ambiente social. A observação pode revelar o que fazem as pessoas, como elas o fazem e como isso é influenciado pelo - e, por sua vez, tem influência sobre o - ambiente social dentro do qual têm lugar suas ações (BREAKWELL, 2010, p. 136).

Desse modo, além de prestar atenção ao conteúdo musical da aula, procurei ficar atenta às palavras, aos gestos, às feições e às reações dos participantes, tentando captar o que eles realizam, como realizam, como se sentem ao realizar e como são afetados nas realizações e nas relações entre si. E são muitas as teias de relações a serem observadas, pois, cada integrante traz para a sala de aula as várias influências das instâncias socializadoras do seu cotidiano. Mas, como diz Breakwell (2010), “Não podemos observar absolutamente tudo, pois a realidade é demasiado complexa” (BREAKWELL, 2010, p. 143). A partir dessa concepção comecei a exercitar que menos é mais.

Sendo assim, devo confessar que ser observadora e professora ao mesmo tempo exigiu de mim um estado de alerta constante e tenso. Não podia me desligar da pesquisa para focar no conteúdo musical nem relaxar musicalmente para me colocar inteira como pesquisadora. Assim, procurei me situar plena na relação com os alunos e com a música durante os momentos em que passava com a Orquestra de Teclados. Para isso ser possível, organizei-me anteriormente como professora, absorvendo o conteúdo musical da aula de forma consciente e segura, para que, no momento do ensaio, já estando esta parte internalizada e bem resolvida, fosse uma preocupação a menos. Em outras palavras, concebia os arranjos, organizava as partituras, estudava as músicas, repensava estratégias de ensino, e, assim, a parte pedagógica fluía com maior naturalidade, abrindo espaço para eu estar ali como pesquisadora também. Breakwell (2010) diz que:

A pesquisa observacional varia de acordo com a função adotada pelo pesquisador na situação que está sendo observada. [...] O participante observador que trabalha em ambientes naturalistas pode encontrar a si próprio assumindo e abandonando esses papéis ao longo do *continuum* de envolvimento relativo, mesmo que ele possa enfatizar um desses papéis (BREAKWELL, 2010, p. 139).

A minha função de professora não pôde ser abandonada durante as aulas, mas houve outros momentos em que eu podia ser apenas pesquisadora, como, por exemplo, as situações vividas em viagens e confraternizações. Havia também os momentos que antecediam ensaios e apresentações, ocasiões de riquíssimas impressões a serem observadas e registradas para reflexão e análise. Assim, pude assumir e abandonar papéis nesse contínuo envolvimento de relações, enfatizando ora minha função pedagógica, ora minha ação como pesquisadora.

Breakwell (2010) cita diferentes tipos de participação como observador em pesquisa. Segundo ele, “‘o participante completo’ está totalmente envolvido com o grupo de pessoas que estão sendo estudadas e esconde do grupo sua atividade observacional” (BREAKWELL, 2010, p. 139). Como já deixei claro aos meus alunos da Orquestra de Teclados que são alvos de minha pesquisa de mestrado, encaixo-me com o que Breakwell (2010) chama de “participante observador”. Ele assim o descreve:

O “participante como observador” já tem ou assume um papel social significativo dentro do grupo estudado. O papel é caracterizado por

envolvimento relativo com o grupo... Entre as vantagens, inclui-se a consciência de um papel específico dentro do grupo, com a compreensão progressiva dos processos do grupo a partir dessa posição mais subjetiva e compreensiva. Há uma relativa liberdade de observação dentro do papel específico adotado dentro do mesmo. Entre as desvantagens, inclui-se o acesso limitado a alguma informação privada, com mais tempo e energia gastos participando do que observando (BREAKWELL, 2010, p. 140)!

O autor cita ainda outro tipo de observação, o do observador como participante, que, mesmo não sendo o meu caso, acho importante mencionar. Segundo ele,

O observador como participante se integra ao grupo com a intenção expressa de observar. Seu papel como observador é caracterizado pelo relativo destacamento em relação ao grupo estudado, tendo seu posicionamento objetivo e empático enfatizado. Entre as vantagens, inclui-se o acesso a uma ampla variedade de material, até mesmo à informação privada, caso fique claro que o observador pode preservar o anonimato dos membros do grupo. O observador é de muitos modos mais livre para formular questões desempenhando esse papel, liberado das exigências do papel de participante. O observador como participante é menos ativo do que o participante como observador. O último carrega a responsabilidade de participar no íntimo do grupo e de iniciar a atividade, ao passo que o primeiro tende a ser mais reativo às iniciativas dos membros do grupo. Entre as desvantagens desse papel, podem se incluir constrangimentos sobre a confidencialidade ao relatar uma impressão de marginalidade, visto que o observador integra apenas parcialmente o mundo dos membros do grupo. O observador precisa ter muito cuidado quanto à necessidade de manter um grau de imparcialidade ou de neutralidade relativa às alianças e às facções internas do grupo. Essa pode ser uma tarefa exigente do ponto de vista emocional, particularmente se o estudo observacional separa o observador de seu próprio grupo social, de suas fontes de apoio social e de afirmação da identidade pessoal (BREAKWELL, 2010, p. 141).

Em qualquer dos tipos de observação, podemos dizer que a interpretação se faz uma presença indispensável, tanto em pesquisas qualitativas, quanto em pesquisas quantitativas. Breakwell (2010) coloca essa questão da seguinte forma:

sugere-se que todas as variedades de observação envolvam um componente interpretativo. Essa sugestão distingue-se de uma visão em geral mais aceita, segundo a qual as abordagens exploratórias, naturalistas participantes e não estruturadas da observação subsumam-se a uma abordagem amplamente e, portanto, interpretativa, e as abordagens com testagem de teoria, experimentais, não participantes e estruturadas subsumam-se a uma abordagem quantitativa e, por isso, mais objetiva e menos interpretativa (BREAKWELL, 2010, p. 143).

De qualquer forma, parece-me ser inviável dissociar observação de interpretação, mesmo quando se trata de uma abordagem objetiva. Mas creio que o peso

da interpretação se torna maior quando se trata de uma pesquisa qualitativa, como é o caso em que se procura compreender as aprendizagens e as relações dentro de um grupo como a Orquestra de Teclados. Desse modo, dentre os vários tipos de observação apresentados por Breakwell (2010), situo-me como uma participante observadora, mas sinto-me livre para perpassar as fronteiras desta posição, alternando minha atuação também como participante completa, sentindo-me parte do todo observado. Nada impede que eu me encontre ainda como observadora participante, priorizando a pesquisa quando as circunstâncias me permitirem. O importante é deixar fluir o processo exploratório e aventureiro e não se deixar limitar por uma metodologia engessada que não se abre aos sabores do imprevisível. Sobre estas questões, Breakwell (2010) afirma que:

A pesquisa participante pode consistir do pesquisador como um “participante completo”, que está completamente imerso e é parte da situação que está sendo observada, ou uma forma menos extremada de imersão, “o participante como observador”. Esses métodos observacionais da pesquisa participante exemplificam muitas características envolvidas em uma abordagem interpretativa da observação. Elas implicam o reconhecimento de que a observação envolve um processo subjetivo da parte do observador no sentido de que ele utiliza sua própria experiência. A abordagem enfatiza também que a interpretação é um componente vital da coleta dos dados e da análise subsequente. Além disso, a pesquisa geralmente adota uma abordagem exploratória na qual, embora existam algumas questões e proposições orientadoras, essas são consideradas na medida em que se desenvolvem, durante o processo de pesquisa (BREAKWELL, 2010, p. 149).

Além da observação participante, do diário de bordo e da entrevista semiestruturada, elaborei um roteiro com 16 questões fechadas e abertas. Desenvolvi esse roteiro nos dois últimos ensaios de junho e organizei os dados obtidos em 3 quadros: 1º - dados pessoais, 2ª – vivências musicais e 3ª – relações na Orquestra de Teclados. Fiz isso na tentativa de uma melhor visualização dos itens importantes a serem quantificados e qualificados em sua análise. Um quarto quadro foi feito a partir de uma sugestão da banca de qualificação, segundo a qual seria interessante a elaboração de um quadro que relacionasse os dados presentes nos três anteriores.

4.3.3 Diário de bordo

O diário de bordo consiste nas anotações realizadas durante o tempo da coleta de dados em 2016 e 2017. No ano de 2016, os relatos foram sobre os trabalhos pesquisados e as demais tarefas referentes à pesquisa e ao trabalho como professora de música. Já em 2017, o diário de bordo se concentrou nos relatos sobre as atividades do grupo, os quais eram feitos logo após os ensaios e apresentações.

Desse modo, esse diário tornou-se uma importante ferramenta de coleta de dados, pois produziu um agrupamento de todas as informações referentes aos bastidores da pesquisa. Foram ações, pensamentos, dilemas, dúvidas, preocupações, expectativas, alegrias e tristezas vividas, os quais procurei relatar com a maior transparência possível.

Alguns momentos com o diário me permitiram refletir sobre as peças brasileiras que estávamos trabalhando e a perceber que muitas dificuldades poderiam estar relacionadas ao fato de essas músicas não fazerem parte da vivência cotidiana dos integrantes da orquestra. Comecei a ponderar sobre os contrastes entre a realidade do grupo e a realidade do concurso de piano, considerando que nossa participação nesse evento tem sido um dos nossos compromissos anuais mais importantes. Pairava em meus pensamentos a preocupação sobre o sentido desse fazer musical erudito para alunos tão heterogêneos em idade, em vivência musical e social. Ao mesmo tempo, tentava compreender como um instrumento eletrônico popular como o teclado estava, por tantos anos consecutivos, achando lugar em um evento tradicional de piano erudito.

Além de homenagearmos os compositores brasileiros durante a semana cultural no Conservatório Estadual de Música Dr. “José Zóccoli de Andrade”, também apresentávamos esse repertório erudito em outros locais. Como exemplo, cito a apresentação da Orquestra de Teclados e do PEF em Uberlândia, quando nos apresentamos duas vezes na Escola Municipal “Professor Valdemar Firmino de Oliveira” e também na sala Camargo Guarnieri da UFU, dentro da programação do Intermezzo. É o que mostram as figuras 1 e 2:

Figura 1 - Apresentação em escola de Uberlândia em 2016



Fonte: Acervo pessoal

Figura 2 - Apresentação na sala Camargo Guarnieri da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) em 2016



Fonte: Acervo pessoal.

A respeito desse trabalho pedagógico-musical, preocupava-me com o fato de, na questão de repertório, estar indo na contramão das propostas de Souza (2004), a qual sugere que a musicalização deve partir de uma realidade conhecida pelo aluno. Ao mesmo tempo, reparei que, quando os integrantes da orquestra tocavam as composições dos compositores contemporâneos brasileiros, o fazer parecia ter sentido para eles, mas não sabia até que ponto havia a compreensão musical.

Assim, em meio a essas ponderações sobre a música como fato social, pedi a um aluno, o Mar, para tocar e cantar as músicas que apresentava no forró do Barbosão. Foi uma experiência inusitada. Percebi o entusiasmo do aluno e de outros que começaram a interagir dançando, filmando e batendo palmas. Um dia após esse ensaio em 2016, o Mar escreveu no grupo da Orquestra no *WhatsApp*: “Ontem foi um dos ensaios que eu mais gostei”.

No ano de 2017, os relatos no diário de bordo passaram a ser feitos especificamente toda quarta-feira, logo após o término dos ensaios. Além do relato das impressões e do diálogo com o referencial teórico e outros estudos, havia também as fotos e filmagens a serem consideradas e analisadas. Assim, eu podia reviver os momentos com o grupo pelo olhar da pesquisa e fazer reflexões sobre a prática pedagógica, a fim de compreender as aprendizagens musicais no grupo. Como exemplo, cito o ensaio em que Jope teve seu primeiro contato com o grupo:

Estava um novato, o Jope de 11 anos, que nunca havia tido aula de música nem conhecia o teclado. Ele se mostrou muito esperto e muito feliz por estar lá. A Adri logo se dispôs a dar as primeiras dicas ao novo colega. Ajudou a mostrar os botões de ligar, de trocar os timbres, os nomes das teclas e a posição das mãos. Achei muito interessante essa prontidão em ajudar e a parabenizei, nomeando-a como excelente monitora (DIÁRIO DE BORDO).

Foi muito importante poder reviver esses momentos através da descrição e da reflexão sobre essas relações que envolvem a prática social da música. Era a oportunidade que eu tinha para ter um olhar curioso sobre o grupo, bem como sobre meu envolvimento como regente e professora. Desse modo, o diário de bordo trouxe detalhamento de dados, potencializou a oportunidade reflexiva, viabilizou os diálogos com a referência teórica e enriqueceu as possibilidades analíticas da pesquisa.

4.3.4 Depoimentos e relatórios

Os depoimentos voluntários e os relatórios semidirigidos (orientados por um roteiro de perguntas) também constituíram uma importante fonte de coleta de dados. Desse modo, apresentarei a seguir algumas falas dos integrantes do grupo que nos trazem importantes revelações sobre suas aprendizagens musicais e suas relações com a música, com o grupo e com instâncias socializadoras.

A Orquestra tem uma página no *facebook* e lá estão alguns depoimentos. Eles revelam sentimentos, impressões, estranhamentos, reclamações, elogios e anseios. O depoimento abaixo, por exemplo, comenta sobre o repertório, os arranjos, os participantes e a metodologia utilizada pela professora:

A Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro”, que neste ano de 2017 comemora 10 anos de existência, sem dúvida é um local ideal para vários níveis de aprendizado. É “admirante” a forma como que a maestrina faz belíssimos arranjos em cima de músicas consagradas, principalmente brasileiras. Esses arranjos abrangem uma diversidade de nível de dificuldade para cada voz, proporcionando a participação de todas as pessoas desde as crianças (que na maioria das músicas são strings ou xilos) até alunos do CEM que estão no ensino técnico. Eu, particularmente, comecei a participar da Orquestra de Teclados com oito anos; (hoje tenho quatorze). A maestrina estava anunciando no Conservatório que as portas estavam abertas para as crianças. Ela recebeu, como recebe até hoje, inúmeras crianças que nem sabiam ler partitura, no início pensei: “Como pode colocar gente que nem sabe tocar direito numa orquestra?”, mas me arrependi de ter pensado desta forma. A professora ensina diretamente na prática, vem a teoria e logo após a prática; isso é muito importante; além disso, a participação da orquestra entra na grade curricular como Prática de Conjunto. Tenho muito orgulho de participar desta orquestra, sei que é uma grande oportunidade para mim e para todos. Valorizem! Vale a pena (EDU- REGENTE SUBSTITUTO, Ituiutaba, 06 de abril de 2017,)!

Outros depoimentos revelam aspectos positivos sobre a participação na orquestra e também trazem sugestões metodológicas, como é o caso do depoimento do Lume, que sugere à professora (e mãe) que faça arranjos que utilizem as duas mãos:

Mãe, como é bom participar da orquestra de teclado, que é uma honra participar. Mãe, você é uma boa professora, você tem cada surpresa para a orquestra de teclados. É maravilhosa as suas músicas e até acabei gostando das músicas da orquestra, sempre tendo mais música maravilhosa. Eu queria que você fizesse música de duas mãos, se não quiser, não precisa. Sempre ajuda a gente da orquestra, para que um dia a gente possa tocar as músicas perfeitas. Nada é impossível para a orquestra de teclados, um ajudando o outro, nunca vamos abandonar nossa equipe. Com amor, (LUME - tecladista, Ituiutaba, 06 de abril de 2017).

O próximo depoimento revela o entusiasmo e a satisfação em fazer parte da orquestra de teclados. Considerando a sua condição socioeconômica, cultural e racial, Mara se sente valorizada, acolhida e importante no grupo. Sobre isso, ela descreve em seu depoimento que:

Fazer parte desta Orquestra é uma honra. Participar socialmente da história da música em minha cidade, ajudando a construir momentos inesquecíveis. Incluindo socialmente pessoas afastadas do convívio escolar. Faz parte deste grupo crianças de 10 anos de idade a pessoas de 55. Isso mostra como a música é envolvente e educadora em qualquer idade ou classe social. Palavras não são suficientes para representar o grau de envolvimento com um grupo musical como este. Só tenho a agradecer a direção do nosso Conservatório e o trabalho carinhoso da professora, que sem ele está orquestra não sobreviveria. Amo muito fazer parte deste grupo. Obrigada de coração a todas as pessoas que fazem por onde está Orquestra aconteça... (MARA, 58 anos, 2016)

Depois das apresentações da Vila Platina em Ituiutaba e em Uberlândia, pedi aos integrantes da Orquestra de Teclados para fazerem um relatório, falando sobre as suas impressões nessas experiências coletivas. Coloquei algumas perguntas no grupo do *WhatsApp* para orientarem o relatório. As perguntas são: 1) Como se sentem participando da orquestra? 2) O que gostam e o que não gostam? 3) O que aprendem? 4) Como foi tocar as composições de Liduino Pitombeira? 5) Como se sentem no grupo? 6) Quais as dificuldades? 7) O que mais os alegam e o que mais os entristecem no grupo? 8) Qual apresentação mais gostaram? A partir dessas questões, seguem algumas narrativas:

Entrei para a Orquestra porque é uma chance de eu me realizar na música. Gosto muito de estar nela e em geral o que mais me identifico é na hora de tocar. Não mudaria nada dela, exceto por mais participantes, afinal, mais é melhor, né! Gostei muito de tocar a Vila Platina, achei que professora escolheu muito bem, em geral é isso (AMORA, 12 anos, 11 de outubro de 2017).

Ainda sobre o fato de gostar de participar da orquestra, Debi sublinha a sua participação desde o início:

Conheci a orquestra por meio de amigas que fazia parte da orquestra, gosto muito de fazer parte desse trabalho e poder cooperar com o pouco conhecimento que tenho em música. O que mais eu gosto na orquestra é os ensaios onde aprendemos sobre dinâmicas, tempo das notas, contagem, etc.

Gosto muito das apresentações e viagens pois podemos mostrar para as pessoas o nosso trabalho e o nosso esforço. Tocar as composições do Liduíno foi um prazer por ser obras que falam da nossa cidade. A apresentação que mais gostei foi quando tocamos para o compositor pois, podemos ver que ele ficou muito feliz pela apresentação. Não tenho nada a reclamar dessa prática em conjunto e sim agradecer por poder fazer parte desse grupo maravilhoso DEBI, 11 de outubro de 2017).

Na vida de Fran a orquestra tem significado “mágico”, pois, além de oportunizar aprendizagem, é uma família na qual se pode expressar sentimentos e cuja sintonia permite entendimento até pelo simples olhar. Apesar da felicidade que sente nesse convívio musical, Fran fala que se sente triste pelo estado precário de muitos teclados:

O que falar da orquestra! Em palavras não saberei expressar o real significado de ser um integrante da orquestra... mas vamos lá. É mágico, simples assim! Comecei meus estudos no Conservatório em uma fase muito difícil em minha vida. Agradeço a Deus por ter colocado a professora da orquestra no meu caminho. Logo no início tive o prazer de ser convidado para ser integrante da orquestra, mesmo ela não tendo conhecimento com a minha pessoa ela abraçou a causa. Aprendi e aprendo e sei que tem muito que aprender com ela, vejo que ela nasceu para ser professora, rrsrs. Sei que ela aprende muito com os alunos pois ela dá oportunidade para podermos expressar os nossos sentimentos. Somos uma família, basta um olhar que já sabemos o que ela quer dizer, rrsrs! Existe uma parte que me entristece, pois, os teclados teriam que trocar alguns, mas mesmo assim sou feliz. Temos momentos de diversão, festas de aniversário, sempre recebemos convite para tocar, resumindo é lindo, mágico amo fazer parte desta orquestra, em especial ser aluno da maestrina (FRAN, 11 de outubro de 2017, às 22.37).

Pude perceber que a orquestra faz muitos sentidos na vida dos seus participantes, independentemente de ser aluno ou professor. O relato da professora Dani, a seguir, reforça a importância dessa prática de conjunto, sendo este um espaço de trocas, partilhas, compartilhamento e, sobretudo, de aprendizado:

Foi muito bom participar da Orquestra de Teclados, a professora é uma regente competente que pensa em tudo nos mínimos detalhes. Tocar em grupo é sempre bom, nos proporciona uma audição menos egoísta, te deixa na postura de expectador onde a preocupação não é individual e sim com o todo da obra. Para tanto, a postura do regente é fundamental. Isso foi o que mais gostei. O que menos gostei foi a falta de material adequado para se ter uma melhor performance da orquestra. Tenho certeza que uma sala ampla com instrumentos montados facilitaria muito para o funcionamento da orquestra. Quanto à obra de Liduíno Pitombeira, encantou a todos, pois foi uma homenagem a nossa linda cidade Ituiutaba que não poderia deixar de ser tão bela (...) parabéns a você, professora e a você, Denise, que mesmo em meio a tantas dificuldades não se deixam contagiar e fazem o seu melhor para a humanidade (DANI, 12 de outubro de 2017).

O participante Lume retrata alguns aspectos positivos e negativos de sua participação na orquestra. Ele revela alguns pontos que o incomodam durante o ensaio e a apresentação. Para ele, ficar repetindo várias vezes e demorar muito o deixam entediado. O que o deixa mais feliz é quando terminam de tocar. Claro, é o momento que as crianças mais esperam, pois se juntam para brincar:

Eu sinto feliz de participar com a orquestra. Eu gosto dos meus amigos, da orquestra, até gosto de tocar, mas não quando é repetitivo ou quando tocamos várias vezes. Eu aprendo a tocar músicas legais, fáceis e difíceis. Foi muito legal tocar as músicas do Liduíno Pitombeira, eu sinto feliz de estar no grupo. Às vezes eu fico entediado. Eu sinto dificuldade em tocar músicas de Natal. O que me deixa mais feliz é quando terminamos de tocar. O que me deixa mais triste é quando demoramos muito para terminar de tocar. A apresentação que eu mais gostei é a viagem desse ano. Eu gostei da viagem, primeiro por causa dos meus amigos, também por causa de eu faltar aula, não gostei muito de tocar porque foi repetitivo, mas tá bom, eu gostei muito do almoço no shopping – desenho de carinha feliz- (LUME, 12 anos, 15 de outubro de 2017).

Já o Gael destacou um trocadilho, na verdade ele descreve a sua satisfação em viajar com a orquestra, pois é uma troca para não ir ao colégio, para se divertir e passear no shopping na cidade de Uberlândia-MG. Fala da sua alegria e da sua dificuldade com as músicas novas. Ele também expressa desagrado por ficar tocando muito tempo, pois isso significa menos tempo para brincar e se divertir com os amigos:

Eu me sinto feliz e contente por participar da orquestra. Eu gosto de tocar piano e não gosto de carregar piano. Eu aprendi tocar músicas difíceis e fáceis. Gostei de apresentar a música do Liduíno, me sinto honrado e aprendo a tocar. Sinto dificuldade nas novas músicas. O que mais me alegra é tocar piano e o que mais me entristece é ficar uma hora tocando música. A apresentação que eu mais gostei foi o Tijuco e o Guató. Eu gostei de faltar aula por causa que a gente foi tocar piano e comer no shopping. Não gostei porque a gente demorou muito para tocar, mas, pelo menos brincamos e divertimos e é isso que importa. (GAEL, 10 anos, 15 de outubro de 2017).

A integrante Sane, que também é professora de teclado no conservatório, comenta sobre a felicidade de participar do grupo e externa o desejo de termos uma sala apropriada e já montada para os ensaios:

Gosto muito de participar da orquestra, sinto-me muito feliz com o resultado final das músicas. Gosto de conhecer o compositor homenageado e passear no shopping quando tocamos em Uberlândia. No grupo, aprendo músicas novas,

diversificando meu repertório. Tocar as composições do Liduíno foi muito bom. São músicas diferentes que requerem mais de nossa atenção e estudo. Não sinto dificuldade em tocar as músicas. Sempre costumo dar uma estudada em casa. O que mais me alegra é participar do grupo, fazer parte de um grupo. O que mais me entristece são os instrumentos e a sala. Podíamos ter uma sala só para nós, como um estúdio, onde ficam os teclados já montados e não tivéssemos que carregá-los. A apresentação que mais gostei foi na Ufu. Porque tivemos um público diferente, como professores e alunos do Curso de Música (SANE, 11 de outubro de 2017).

Adri enfatiza a sensação de importância que a participação no grupo lhe traz, reconhecendo que, por menor que seja sua contribuição, ela é fundamental. Descreve que se sente uma artista quando sobe ao palco e recomenda essa prática musical às pessoas de mais idade. Ela fala sobre suas aprendizagens na orquestra, citando o tocar em grupo, o esperar a sua vez, a memória, a audição, a coordenação motora, o conhecimento de ritmos, nomes de vários instrumentos, músicas e compositores. Especifica as suas dificuldades musicais com mudanças de compasso (principalmente para composto) e dificuldades em discernir auditivamente as notas. Como pontos negativos, cita a falta de colaboração de alguns colegas na organização dos teclados, a precariedade dos instrumentos, as brincadeiras das crianças durante os ensaios e a falta de divulgação e reconhecimento do trabalho musical da orquestra na cidade.

Eu me sinto, de certa forma, uma pessoa importante porque apesar de ser um grãozinho de areia na orquestra, percebo que sou fundamental. Sinto-me uma artista quando subo ao palco para as apresentações. Comecei a estudar música após os 40 anos e indico para todas as pessoas de mais idade porque é bom para a memória e coordenação motora. Gosto dos ensaios, da professora, dos colegas, do aprendizado, de conhecer mais sobre os diversos tipos de ritmos, músicas e músicos, compositores, etc... Não gosto quando os colegas não colaboram para a organização dos teclados, principalmente quando temos que carregar os instrumentos. Não gosto da precariedade dos teclados, muitos estão com defeitos, menos ainda quando tenho que ceder o teclado em que estou trabalhando (no meio do ensaio ou até mesmo da apresentação) para outra pessoa. Não gosto das brincadeiras das crianças durante o ensaio. Aprendo coisas novas que não aprendi com a professora do instrumento. Aprendi tocar em grupo, esperar minha vez para entrar na música. Tento trabalhar a audição (sem partitura). Aprendi nomes de instrumentos variados. Quando ouço músicas, tento decifrar quais os instrumentos são tocados. Talvez seja importante pegarmos a partitura toda para acompanharmos a música, ainda que toquemos uma pequena parte dela. Foi gratificante tocar as composições do Liduíno Pitombeira e para ele. Percebi sua satisfação no decorrer da apresentação. Sinto que tenho muito a aprender. Sei muito pouco em relação às outras pessoas. Mas me sinto bem e agradecida por fazer parte da orquestra. Sinto dificuldade de acompanhar as músicas quando muda o compasso, principalmente para o compasso composto. Tenho dificuldades até mesmo de saber a nota quando ouço a música. Tento trabalhar essa audição, até mesmo

por conselho da professora (não se apegar tanto à partitura). O que mais me alegra é a sensação do dever cumprido, após as apresentações. O que me entristece é a falta de divulgação do trabalho da orquestra na cidade. Falta reconhecimento da sociedade tijuicana quanto ao belíssimo trabalho da professora e maestrina. Falta até mesmo reconhecimento do próprio conservatório que deixa de investir nas melhorias da orquestra. Os piores instrumentos são separados para a aula de prática de conjunto. A música que mais gostei foi a Guató, música alegre. A apresentação foi enriquecida com a participação da Camerata. Sem dúvida, foi a que mais prendeu a atenção dos convidados (ADRI, 16 de outubro de 2017, 9:46).

Mar fala sobre a felicidade de ser integrante da orquestra, o afeto em relação à professora e a vontade de que o grupo conte com maior apoio do conservatório:

Me sinto feliz participando da orquestra de teclados. Gosto da professora, das viagens e da dedicação da professora que está sempre nos ajudando em algumas dúvidas que a gente tem. Aprendi muitas experiências musicais. Tocar as composições do Liduíno foi muito bom mesmo porque falamos da nossa cidade. Eu me sinto muito feliz por participar do grupo, mas sinto dificuldade de participar de alguns ensaios. O que mais me alegra é a dedicação de todos. O que mais me entristece é a falta de mais apoio técnico no conservatório. Mas um dia nós chegamos lá. Tenho certeza (MAR, 16 de outubro de 2017, 23h02min).

A aluna Estrela também comenta sobre a alegria de ser parte do grupo, destacando o carinho da regente como o motivo principal de sua participação:

Sinto-me honrada em participar desta orquestra juntamente com o projeto; são trabalhos excelentes. Gosto dos ensaios principalmente, pois há muito aprendizado, as festinhas, as viagens e gosto também das apresentações. O aprendizado é o melhor de tudo, juntamente com a experiência. Tem dois anos que estou na orquestra e já aprendi muito, principalmente tocar e escutar, saber cada voz que está tocando naquele momento, discernir cada voz. Foi mais um ano inesquecível, pois trabalhar as composições de Liduíno Pitombeira foi outra sensação, experiência maravilhosa. É importante ressaltar que a orquestra de teclados tem uma boa comunicação uns para com os outros. Quero falar sobre a maestrina maravilhosa que a orquestra tem, a professora, sempre com os arranjos maravilhosos, uma das principais causas de estar continuando na orquestra é o cativo dela, amo ver o trabalho dela e um privilégio para “mim” poder participar juntamente. Grata (ESTRELA, Ituiutaba, 18 de outubro de 2017, 13h06min).

A seguir, apresento o relato sobre a participação da aluna Tamy no Projeto Escrevendo o Futuro (PEF) em parceria com a Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro”. A aluna inicia seu depoimento, destacando sua ansiedade:

Acordei tão ansiosa! Coração a mil! Quando minha amiga buzinou já estava pronta e fomos para a Escola Bias Fortes para encontrar com os demais integrantes para irmos à Uberlândia. Estava previsto que o ônibus saísse da escola às 07h00, mas como sempre tem quem atrasa saímos por volta das 07h30. Tivemos que parar no Décio Parada bonita para trocar de ônibus pois o nosso estava com problema. Aproveitamos para refazer o penteado com a chuchinha de fitas (TAMY, 2017).

No trajeto para a apresentação em Uberlândia-MG o contratempo com o ônibus gerou uma parada e também uma preocupação. Nesse sentido, Tamy descreve que:

A nossa maestrina, estava muito preocupada quanto o horário, pois tínhamos horário marcado para tocar na Escola Municipal Prof. Gláucia Santos Monteiro. Mesmo com os imprevistos conseguimos chegar a tempo. Descarregamos o ônibus, deixamos os teclados ajeitados e testamos as caixas de som. De repente uma pomba resolveu defecar e por pouco não me acertou. Tocamos Vila Platina em seus três movimentos: I – Tijuco, em homenagem ao primeiro nome de Ituiutaba; II – Pio, em homenagem a Pio Brum o primeiro a construir um sobrado na cidade; III – Guató, em homenagem ao maestro que doou instrumentos para a banda da cidade. De Liduíno Pitombeira, arranjo de Leise Garcia Sanhes Muniz para xilofones, metalofones, galões (Projeto Escrevendo o Futuro (PEF) e estudantes de psicologia da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), unidade Ituiutaba) e Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro”. (TAMY, 2017)

Não obstante, a aluna Tamy compartilha alguns aspectos específicos sobre a apresentação na escola. Ela reclama da sonoridade do piano elétrico, o qual, segundo sua percepção, comprometeu a apresentação musical como um todo. Fala da encenação das músicas pelas crianças e também da participação da Camerata “Professor Cilas Pereira Rocha”:

Infelizmente no decorrer das músicas um teclado ficou muito estridente, o que fez com que as músicas ficassem comprometidas quanto a uma execução perfeita. Mesmo assim todos da escola ficaram vislumbrados com a nossa apresentação. Antes de começar a tocar cada um dos movimentos algumas crianças do PEF faziam uma encenação, acredito que a única que eu não entendi foi a encenação referente ao III movimento Guató. Gostei muito da participação da Camerata, porém percebi que eles encobriram o som dos teclados (TAMY, 2017).

Figura 3 - Apresentação em escola de Uberlândia – 2017



Fonte: Acervo pessoal

Tamy relata a rotina da orquestra na cidade de Uberlândia-MG, detalhando sobre a ida ao shopping como um momento muito agradável:

Após essa primeira apresentação, fomos ao Shopping almoçar. Tivemos um delicioso almoço, muito agradável. Depois fomos para a Universidade Federal de Uberlândia (UFU), campus Santa Mônica. Lá eu e minhas amigas Débora e Ester demos uma volta para conhecer o campus, visitar a biblioteca e lanchar. (TAMY, 2017)

A seguir, Tamy comenta sobre a emoção de subir ao palco na sala Camargo Guarnieri da UFU. É interessante observar a empolgação dessa integrante ao descrever como essa experiência lhe dá a sensação de ser uma musicista profissional. Igualmente importante, mencionar o fato de experiências como essa serem referência para nortear passos acadêmicos em seu futuro:

Também ensaiamos na sala Camargo Guarnieri, com uma das professoras de canto e suas estudantes. Nossa apresentação iniciou as 18h00. Foi pura emoção, me senti como uma musicista profissional. Ano passado também tivemos essa experiência, eu fiquei tão empolgada que coloquei na cabeça que queria fazer música naquele campus, mas acabei fazendo Pedagogia na UFU-

FACIP e estou amando. Após conversar com a maestrina ela sugeriu que eu fizesse mestrado em Música, como ela está fazendo, estou muito empolgada com essa ideia, acredito que irá enriquecer muito o meu currículo (TAMY, 2017)⁹.

Figura 4 - Apresentação na UFU em 2017



Fonte: Acervo pessoal

Assim, Tamy encerra seu relatório, afirmando que se sente estimulada por essa experiência maravilhosa e espera ansiosa por mais momentos assim no próximo ano: “Em suma, foi um dia maravilhoso e estimulante. Espero ansiosa pela participação no próximo ano” (TAMY, 11 de outubro de 2017, 18:18).

Por fim, a integrante Demi enviou seu relatório em formato de pergunta e resposta. Em seu relato, diz sentir-se bem participando da orquestra e cita como pontos positivos que aprecia a pontualidade, o planejamento, a metodologia, a disciplina, o rigor no tratamento do fazer musical, as relações interpessoais e a condução pedagógica. Como aprendizagem, cita ouvir o outro, tocar em grupo, conhecer repertório novo, reconhecer planos e estruturas harmônicas. Menciona sua dificuldade de tocar de ouvido e aponta o exibicionismo pessoal como o que mais a entristece em um grupo:

⁹ FACIP/UFU, Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (FACIP) é um campus avançado pertencente à Universidade Federal de Uberlândia. Está sediada na cidade de Ituiutaba.

- 1) **Como se sente participando da orquestra?** Sinto-me bem, tocando e fazendo música ativamente.
- 2) **O que gosta e o que não gosta?** Não há nada que eu não goste. Gosto da forma com que os encontros acontecem: pontualidade de horário, planejamento das atividades, abordagem metodológica, disciplina e rigor no tratamento do que se realiza, relacionamento entre as pessoas, tratamento da coordenadora com os integrantes,
- 3) **O que aprende?** A ouvir o outro, a tocar em grupo, conhecer novos repertórios, reconhecer planos e estruturas harmônicas.
- 4) **Como foi tocar as composições de Liduíno Pitombeira?** Ótima experiência, nada fácil, articulações e harmonizações que precisaram ser estudadas.
- 5) **Como se sente no grupo?** Sinto-me bem, o grupo é prático, tanto em relação às situações de aprendizagem como nas relações interpessoais, não há “disse me disse”.
- 6) **Quais as dificuldades?** Tocar de ouvido, tirar música de ouvido, acompanhar de ouvido, até mesmo um “Parabéns pra você”.
- 7) **O que mais o alegra e o que mais o entristece no grupo?** O que mais me alegra é a oportunidade de tocar. O que mais me entristece é quando as pessoas fazem do grupo lugar de exibicionismo pessoal.
- 8) **Qual apresentação mais gostou?** Do dia 04 de outubro, mas penso que isto se deve ao fato de ter sido a última apresentação e também em razão do meu cansaço, devido ao envolvimento (responsável, mas também exaustivo) com a organização e realização da Semana Cultural do 24 Concurso de Piano de Ituiutaba. Entretanto, considere todas as apresentações maduras, profissionais, as pessoas estavam asseguradas do que faziam (DEMI, Ituiutaba 15 de outubro de 2017, 12.51).

Após recolher essas respostas, passei a ponderar sobre elas, procurando compreender as percepções individuais ao mesmo tempo em que procurava entender como essas impressões particulares se relacionavam entre si nas práticas musicais do grupo. Sendo assim, ponderei sobre as ações e reações relativas às apresentações focalizadas nessas perguntas, bem como procurei lembrar e dialogar com outros momentos importantes vividos pelo grupo. Como exemplo, cito uma feliz atividade que envolvia um conto africano de Cristiana Pereira “A formiga Juju e o sapo Karibu”. A Orquestra de Teclados se incumbiu da parte musical desse espetáculo que envolvia literatura, plástica, teatro e música. A Figura 5 ilustra o momento da apresentação desse trabalho artístico na praça, quando a Orquestra de Teclados se mistura ao público durante o espetáculo. Os integrantes redobram os esforços de concentração musical, enquanto o público se aproxima ao máximo a fim de satisfazer sua curiosidade.

Figura 5 - Apresentação na praça de Ituiutaba



Acervo pessoal.

Fonte:

Imagens como essa e depoimentos como os citados anteriormente nos apresentam impressões e revelações significativas que muito têm a nos dizer sobre a participação dos integrantes na Orquestra de Teclados. Apresentam dados importantes para análise e reflexão que investiga as aprendizagens, os sentimentos, as articulações, as transformações e as relações sociais no grupo.

5 A ORQUESTRA DE TECLADOS “ZÉLIO SANCHES NAVARRO”

5.1 Integrantes

Como mencionado, a Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro” (ver Figura 6) é um grupo musical do Conservatório Estadual de Música “Dr. José Zóccoli de Andrade”, que surgiu informalmente como uma tentativa de motivar os alunos desse instrumento a vivenciarem uma prática musical mais interativa e prazerosa. Com o passar do tempo, tornou-se um exercício musical reconhecido formalmente como prática de conjunto na grade curricular do curso técnico.

Figura 6 - Gravação do clipe "A Paz" nos 50 anos do CEM



Fonte: Acervo pessoal.

Os integrantes da Orquestra de Teclados são alunos que se matriculam em uma prática de conjunto e professores do conservatório que se interessam em participar do

grupo. Desse modo, a cada ano, esse grupo se transforma, pois, apesar de alguns permanecerem, uns saem e outros entram. Em média, temos a participação de quinze alunos e três ou quatro professores. No ano de 2017, tem-se um cenário de participantes em que a maioria é do sexo feminino e a idade varia entre 10 a 58 anos. A maior parte é composta por adultos, mas há também jovens, adolescentes e crianças. Há muita diversidade tanto no que diz respeito ao nível escolar, quanto aos interesses de forma em geral, pois se trata de um grupo bem heterogêneo.

Na ilustração anterior, os participantes da orquestra estavam posicionados na área externa do conservatório para a gravação do clipe “A Paz”. Essa gravação aconteceu na manhã de um sábado letivo em homenagem aos 50 anos de existência dessa escola. A imagem dos alunos foi autorizada por eles e seus responsáveis, mas achei por bem mudar seus nomes na escrita do texto. Portanto, os 17 participantes pesquisados na Orquestra de Teclados são Demi, Debi, Mar, Mara, Sino, Lume, Estrela, Tamy, Sane, Jope, Gael, Edu, Dani, Amora, Ane, Adri e Fran.

5.2 O instrumento teclado

O teclado eletrônico é o recurso tecnológico que permite o fazer musical da Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro”. Em sua maioria, são instrumentos da marca Yamaha com poucos recursos tecnológicos. Dentre eles, citamos o PSR E 203, PSR E 233, PSR 190, PSR 340, PSR 550 e PSR 620. Como não são novos e são muito manuseados pelos alunos e professores, necessitam de constantes reparos, o que nem sempre é possível. Assim, a Orquestra de Teclados vem enfrentando muita dificuldade para ensaiar, pois os teclados têm apresentado muitos defeitos e eles têm se agravado com o tempo. Às vezes não há teclados suficientes para todos e é preciso mais de um aluno utilizar o mesmo instrumento ao mesmo tempo. Os alunos se entristecem e reclamam, mas procuram lidar com a situação de boa vontade, pois entendem que essa precariedade é apenas mais uma das muitas dificuldades a serem superadas pelo grupo. Desse modo, as limitações tecnológicas acabam se tornando oportunidades para atitudes cooperativas de interação e desenvolvimento criativo para solução de problemas. Como exemplo, cito uma ocasião quando propus a um dos integrantes que utilizasse a imaginação auditiva da tecla muda. Outro exemplo é a atitude de uma integrante que, ao perceber a dificuldade

de execução melódica da colega enquanto tocava em teclas que não estavam funcionando, propõe uma troca de instrumentos. Isso, porque a partitura da aluna que propôs a mudança utilizava apenas a parte grave do instrumento, e esta estava funcionando no teclado defeituoso.

Alguns teclados oferecem a opção da sensibilidade ao toque, ou seja, o som responde à pressão do dedo sobre a tecla. Se o aluno tocar com pouca pressão, o volume do som é menor, e se tocar com mais pressão, o volume é maior. Esse é um recurso que ajuda na dinâmica e na expressividade musical, e é essencial para a prática coletiva, pois é necessário desenvolver a percepção sonora que compreende os momentos em que se deve crescer ou diminuir em melodias (horizontalmente) e nas interações dos planos harmônicos (verticalmente).

Apesar das deficiências técnicas e de qualidade apresentadas pelos teclados utilizados, eles são a tecnologia que permite o fazer musical do grupo. Além disso, muitos integrantes da orquestra passam a conhecer as notas musicais e os seus sons ao manuseá-los, o que os torna importante instrumento musicalizador.

A ilustração seguinte (Figura 7) mostra um aluno montando os teclados no auditório, para mais um ensaio semanal da orquestra. Esse aluno sempre se mostrava disposto a carregar os teclados, organizar os suportes, estantes e mixar os instrumentos, um trabalho complexo, pois, além de envolver esforço físico e tempo, exigia manipulação de cabos, extensões, caixas de som e mesas amplificadoras.

Pela imagem, dá para perceber alguns modelos diferentes de teclados eletrônicos, o que também é um fator positivo, pois propicia aos integrantes a possibilidade de manusear diferentes tecnologias. Por estarem em constante evolução, essas evoluções tecnológicas constituem um desafio contínuo para os que dela se utilizam. Desse modo, o simples fato de terem contato com teclados diversos, que exigem comandos diferentes, ao mesmo tempo em que estimula a curiosidade e a descoberta, desenvolve ações que ampliam as chances de novas interações tecnológicas bem sucedidas.

Figura 7 - Teclados sendo montados no auditório



Fonte: Acervo pessoal.

5.3 O repertório

O repertório utilizado pela Orquestra de Teclados se constitui de variados estilos, pois abrange música popular, folclórica, gospel, e também músicas de compositores contemporâneos brasileiros tais como Edino Krieger (2007), Ricardo Tacuchian (2008), Gilberto Mendes (2009), João Guilherme Ripper (2010), Marisa Resende (2011), Maria Helena Rosas Fernandes (2012), Antonio Celso Ribeiro (2013), Denise Garcia (2014),

Oiliam Lanna (2015), Marcos Vieira Lucas (2016), Liduíno Pitombeira (2017) e Alexandre Shubert (2018).

Esse repertório de música brasileira contemporânea vem sendo utilizado desde 2007, devido à participação da Orquestra de Teclados na semana cultural, a qual homenageia um compositor vivo a cada ano. Dessa forma, os alunos da orquestra têm a oportunidade de conhecer o que se tem criado musicalmente no atual cenário da música erudita nacional.

Trabalhamos também com repertórios populares, os quais são indicados pela regente e também pela sugestão dos próprios integrantes do grupo. Cito abaixo os repertórios trabalhados em cada ano, de 2007 a 2017:

Em 2007: “Bingo-Bongo” (Bill Evans), “Nella Fantasia” (Ennio Morriconi), “Gavião Malvado” (Pixinguinha), “Ain’t no mountain high enough” (Marvin Gaye), “Pantera cor de Rosa” (Henhy Mancini), “O Circo Místico” (Chico Buarque), “Trenzinho do caipira” (Villa Lobos) e “O fantasma da ópera” (Andrew Lloyd Weber).

Em 2008: “Canção de Ninar” (Canções Ingênuas - Ricardo Tacuchian), “Ontem, hoje e amanhã” (Canções Ingênuas - Ricardo Tacuchian), “Desafio” (Edino Krieger), “O Circo Místico” (Edu Lobo e Chico Buarque), “She” (Charles Aznavour), “Nella Fantasia” (Ennio Morriconi), “A miragem” (Marcus Viana, arr. Leíse Sanches), “A Saga dos Pampas” (Marcus Viana) e “O Ciclo da Vida” (Elton Jonh e Tim Rice).

Em 2009: “Melodia Sentimental” (Villa Lobos), “Felicidade 1” (Gilberto Mendes, poema de Raul de Leoni), “Felicidade 2” (Gilberto Mendes, poema de Raul de Leoni), “Ein Coral” (Gilberto Mendes, poema de Leíse Sanches), “Choro de bebê” (José Mauro Alves), “Choramindo” (Abadio Filho), “Laura” (Zélio Sanches), “Tocata e fuga em Ré menor” (J. S. Bach), “Declaração de amor” (Leíse Sanches) e “Agnus Dei” (Michael W. Smith).

Em 2010: “Bolero” (Maurice Ravel), “Esporte Espetacular” (Alan Hawkshaw), “Suspicious Minds” (Elvis Presley), “Can’t take my eyes of you” (Bob Crewe/ Bob Gáudio), “I Was born to love you” (Fred Mercury), “A Banda” (Chico Buarque), “Peixinhos” (Folclore), “Pra você” (Leíse Sanches), “O menino toca choro”, (Ricardo Nakamura) e “Kinderszenen” - 3- Maracatu (João Guilherme Ripper).

Em 2011: “Azeen O Shaan Shahensh” (Mast Kalandar -Novela Caminho das Índias), “Dust in the wind” (Kerry Livgren), “O homem e a lua” (Zélio Sanches Navarro),

“Até Pensei” - Chico Buarque, “Marcha Nupcial” (F. Mendelssohn), “Only hope” (Jon Foreman) e “Runaway” (The corrs).

Em 2012: “Bachianas Brasileiras nº 4” -Prelúdio (H. Villa Lobos), Bate Batuque (Gospel), “Agnus Dei” (Michael W. Smith), “La Mer” (Charles Trénet) “O homem e a Lua” (Zélio Sanches Navarro) “Laura” (Zélio Sanches Navarro), “From this moment on” (Cole Porter) e “Love is all” (Malcolm Roberts).

Em 2013: “A conquista do paraíso” (Vangelis), “Cinema Paradiso” (Enio Morricone), “From this moment on” (Robert John Mutt e Shania Twain), “I was born to love you” (Fred Mercury) e “A fanfarra do Rei” (Antônio Celso Ribeiro).

Em 2014: “Hino Nacional” (Joaquim Osório Duque Estrada e Francisco Manoel da Silva), “Paradise Coldplay” (Ryan Tedder), “Don` t cry for me Argentina” (Andrew Lloyd Weber e Tim Rice), “Perfeito Louvor” (Leíse Sanches), “Rock Piano” (Denise Garcia), e “ Era uma vez” (Leíse Sanches), “Elisauê Elisauá” (Leíse Sanches), “Nuvem Chapéu” (Leíse Sanches) e “Bate batuque” (gospel) do Musical “A Formiga Juju e o sapo Karibu” (história de Cristiana Pereira).

Em 2015: “Parabéns 1, 2 e 3” (Oíliam Lanna), “Deus cuida de mim” (Cleber Lucas), “Salmo 95” (Leíse Sanches), “You raise me up” (Rolf Lovland e Brendan Graham) “Uma Canção para Ti” (Leíse Sanches), “A Cruz” (Grupo Cantar-te) e “Paz e comunhão” (João Alexandre).

Em 2016: “A formiga Juju e o professor Mosquito” – Conto de Cristiana Pereira (Leíse Sanches), “Três lendas brasileiras” I - O Saci Pererê, II - Iara, mãe d´água e III - O Curupira (Marcos Vieira Lucas), “Jesus meu guia é” (Sergio Saas) e “Te agradeço” (Dennis Jernigan).

Em 2017: “Vila Platina” I-Tijuco, II -Pio e III- Guató (Liduínio Pitombeira) e “Cantata Um Natal Inesquecível” 1-“Vem chegando o Natal” (compositor J. S. Coats/ Gillespie, versão Aline Barros), 2-“Chegou o Natal com Cantemos com Alegria e Eu louvarei o Meu Senhor” (Gary Rhodes, arr. Michael H. Smith, Carl Marsh, Gary Rhodes), 3-“Noite de Natal” (Michael Smith, arr. Gary Rhodes), 4-“Heranças” (Amy Grant, Brown Bannister e Bob Farrel, arr. Gary Roders), 5-“Se Lembre da Bondade do Senhor com Descansa em Deus” (Gary Roders), 6-“Santo Lugar” (Geron Davis, arr. Gary Rhodes) e 7-“Santa Noite” (Adolph Carlos Adam - 1856, arr. Gary Rhodes).

Como se pode constatar, apesar de serem dez anos vivenciando um repertório bem diversificado, nota-se a constante presença de compositores brasileiros contemporâneos. Creio que esse contato com universos musicais tão distintos e variados promove uma vivência musical rica e democrática que compreende tanto as necessidades pedagógicas, como também os desejos dos integrantes. Penso que o casamento entre esses dois fatores pode se constituir um dos principais motivos para a continuidade e o bom êxito do grupo. Essa reflexão continuará a ser desenvolvida no decorrer da análise e em crescente diálogo com os demais dados e com o referencial teórico. Por hora, atendo-me a esse caráter mais informativo sobre o conteúdo musical vivenciado pelos integrantes desse grupo desde o seu início.

Apesar de o repertório da Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro” ser tão variado, as análises da pesquisa priorizaram as vivências musicais do repertório de dois compositores brasileiros: Marcos Vieira Lucas e Liduíno Pitombeira. Isso aconteceu, pois a coleta de dados se concentrou nos anos de 2016 e 2017, ocasião em que esses compositores foram homenageados durante as atividades que envolvem a semana cultural realizada no conservatório. Desse modo, todas as atenções nesse período se voltaram para esse fazer musical erudito arranjado e adaptado para o grupo. Durante esse tempo de coleta de dados, poucas apresentações da orquestra não foram referentes a repertório brasileiro contemporâneo relacionado ao concurso de piano. Apenas a Cantata “Um Natal Inesquecível” foi a atividade musical diferente trabalhada nesse período, mas, como era muito complexa e tínhamos pouco tempo para vivenciá-la, precisei recorrer a ensaios extras com professores, elaborando participações musicais mais simples para o grupo de alunos. Assim, pelo curto tempo de vivência, não foi possível coletar muitos dados que diziam respeito a essa cantata.

Para ilustrar as participações do grupo na semana cultural, as Figuras 8 e 9 apresentam dois folders das homenagens feitas aos compositores contemporâneos brasileiros durante as atividades que promovem o concurso nacional de piano no Conservatório Estadual de Música “Dr. José Zóccoli de Andrade”. Nessas imagens que refletem dois anos distintos, os compositores homenageados pela Orquestra de Teclados são João Guilherme Ripper e Oíliam Lanna.

Figura 8 - Homenagem a Ripper

26/09 - 20h

PROGRAMA

Homenagem a João Guilherme Ripper

João Guilherme Ripper

Nascido no Rio de Janeiro, graduou-se e cursou mestrado em Composição e Regência na Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro e doutorado na The Catholic University of America, em Washington D.C., sob orientação do compositor Helmut Braunlich e da musicóloga Emma Garmendia. Desde 1988, é professor de Composição, Harmonia, Análise Musical e Análise Schenkeriana nos cursos de graduação e pós-graduação da Escola de Música da UFRJ. Em 2004, foi nomeado Diretor da Sala Cecília Meireles, cargo que ocupa atualmente. Como regente, dirigiu diversas orquestras como Orquestra Sinfônica Nacional, Orquestra Sinfônica de Brasília, Orquestra da Rádio Cultura de SP, Orquestra Sinfônica da Província de Cuyo (Argentina) e Orquestra Sinfônica da Escola de Música da UFRJ. Suas obras têm sido executadas nas principais salas de concerto do Brasil e exterior. Ripper foi o compositor-residente no 39º Festival Internacional de Campos do Jordão, onde diversas obras suas orquestrais e de câmara foram apresentadas. É membro da Academia Brasileira de Música, onde ocupa a cadeira n. 30, cujo patrono é Alberto Nepomuceno.

Variações Saunders	André G. Sanches Muniz (piano)
Noturno	André G. Sanches Muniz Nayane Nogueira (piano a 4 mãos)
Quarta Cantilena André G.	Coral Municipal "Prof. Abrão Calil Neto" Regência: Mirza Maria Cury Diniz
Ciclo Portinari V Oração para Denise	Camerata "Prof. Cilas Pereira Rocha" Regente: José Mauro Alves Arranjo e regência: Leise Sanches Solistas: Raquel Mendes e Cristiane Vilarinho
Kinderszenen III Maracatu	Orquestra de Teclados "Zélio Sanches Navarro" Regência: Leise Sanches Arranjo: Leise Sanches Participação: PEF- Projeto Escrevendo o Futuro FEIT/UEMG, E.E. Gov. Bias Fortes, CAIC

Coordenação e Idealização: Livia Roberta Oliveira
Colaboração: Daniely Guimarães Brito Gomes

Fonte: Acervo pessoal.

Figura 9 - Homenagem a Oilian Lanna

28/09 • Segunda-feira • 20h30

PROGRAMA

ISES MARIA GOMES CINTRA (SRE/Ituiutaba)
 Analista Educacional - Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais Órgão de Lotação - Superintendência Regional de Ensino de Ituiutaba. Graduação em Ciências - 1º Grau e Biologia. Pedagoga com Habilitação em Supervisão Escolar. Pós Graduação em Psicopedagogia. Experiência Profissional: professora regente nos anos iniciais (1º ao 5º), professora de Ciências dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º), na Escola Estadual Governador Clóvis Salgado. Supervisora Pedagógica, na Escola Estadual Rotary. Diretora da Superintendência Regional de Ensino de Ituiutaba (2000-2014). Atualmente, analista Educacional da Divisão de Atendimento Escolar.

Mesa redonda: Ensino, pesquisa e extensão na Universidade.
 Palestrantes: Ises Maria Gomes Cintra (SRE/Ituiutaba)
 Lúcia Helena Moreira de Medeiros Oliveira (FACIP/UFU)
 Patrícia Alves Cardoso (UEMG/Ituiutaba)

Mediadora: Ana Emilia Cordeiro Souto Ferreira (E. M. Manoel Alves Vilela; SRE/Ituiutaba)

LÚCIA HELENA MOREIRA DE MEDEIROS OLIVEIRA (FACIP/UFU)
 Graduada em Pedagogia pela Fundação Educacional de Ituiutaba- FEIT/UEMG (1985), mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (2003) e doutora em Filosofia, História e Educação pela Universidade Estadual de Campinas - Faculdade de Educação (2009). Foi docente da Universidade Federal de Goiás, Campus de Jataí, de 2010 a 2013. Atualmente é docente da Universidade Federal de Uberlândia/ FACIP. Coordenadora do PIBID/Pedagogia, Área Alfabetização I. Membro do Nulope, Formação de Professores e Práticas Educativas. Vinculada também como docente e orientadora no Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás/Jataí.

Apresentação:
Educação Integral: recortes de uma história... memórias e emoções.
 Andréa Azevedo de Oliveira; Thais Parreira de Freitas Oliveira (E. E. Gov. Bias Fortes, criação e coordenação)

PATRÍCIA ALVES CARDOSO (UEMG/Ituiutaba)
 Possui graduação em Letras pelo Instituto Superior de Ensino e Pesquisa de Ituiutaba (1995), mestrado em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2002) e doutorado em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2008). Atualmente é professora de período integral e exerce a função de Coordenadora de Extensão na Universidade do Estado de Minas Gerais - Unidade Ituiutaba. Tem experiência na área de Educação; Literatura Brasileira e Portuguesa; Português Jurídico; Língua Portuguesa; Metodologia Científica.

Projeto Escrevendo o Futuro (PEF): Parabéns I, II, III, de Oilian Lanna
 Participação: estudantes do PEF/Educação Integral;
 Leise Garcia Sanches Muniz (Conservatório, produção musical);
 Orquestra de Teclados "Zélio Sanches Navarro" (Conservatório);
 Marília Chaves Silveira (Conservatório, produção em audiovisual);
 Jorge Luis Quirino dos Santos (UEMG/Ituiutaba, editoração em audiovisual);
 Nayara Gabriela Silvério Souza (Bolsista PAEx/UEMG);
 Joyce Martins da Silva (Bolsista PAEx/UEMG);
 Denise Andrade de Freitas Martins (UEMG/Ituiutaba, piano e coordenação).

Fonte: Acervo pessoal.

5.4 Os Arranjos

A elaboração de arranjos, apesar de ser um processo que considero extremamente prazeroso, exige uma significativa disponibilidade de tempo, pois envolve algumas etapas que constituem o processo de construção, execução e produção. Desse modo, a primeira etapa refere-se à escolha do repertório a ser trabalhado. Existem alguns aspectos que influenciam na escolha desse repertório, dentre os quais, os mais relevantes são o nível técnico do grupo para o qual o arranjo será direcionado, a formação instrumental, as circunstâncias de trabalho, a identificação da arranjadora com as obras e o desejo dos alunos. Após essa escolha, há a segunda etapa em que acontece a elaboração na prática, ou seja, a peça é trabalhada no sentido de atender às expectativas musicais, levando em consideração as especificidades dos que irão tocar e dos recursos instrumentais. Desse modo, segue a terceira etapa, quando há a realização sonora através dos ensaios e das apresentações.

Essas etapas de elaboração de arranjo são mencionadas por Nunes (2015), o qual as apresenta em três passos. O primeiro é a escolha do repertório, fase em que há a explicitação da peça a ser trabalhada. O segundo passo é a ampliação, momento prático da elaboração e das adaptações necessárias, conforme as especificidades dos executantes e disponibilidade instrumental. Como terceiro passo, esse autor traz a realização espacial, ocasião em que há a reinterpretação das peças de acordo com o potencial e limitações do grupo.

Como exemplo desse processo, cito o arranjo da peça escrita para piano solo em 2016, *Três lendas brasileiras* de Marcos Vieira Lucas. Escolher essa peça não foi uma tarefa difícil, pois ela saltou-me aos olhos não só pela minha forte identificação com a linguagem estético-composicional utilizada pelo compositor. Essa obra, além de corresponder ao requisito da simplicidade técnica necessária ao nível dos executantes, apresentava três peças (*O Saci-Pererê*, *Iara mãe d'água*, *O Curupira*) com características descritivas e lendárias que atendiam ao perfil do grupo. Desse modo, as *Três lendas brasileiras* de Marcos Vieira Lucas se apresentaram como uma oportunidade de ricas experiências de adaptação, arranjo e criação.

Escolhida a obra, o passo seguinte foi escrever as três peças no programa de editoração de partitura *encore*¹⁰, muito utilizado na construção de arranjos, assim como o programa *Finale*, também de editoração de partituras¹. Nesse momento, há uma atenção voltada para as linhas melódicas, as frases musicais, o ritmo, a estrutura harmônica e elementos descritivos, numa tentativa de compreensão do todo musical da obra. Assim, a partir da análise dos elementos musicais constantes na obra original, surgem possibilidades de criação e adaptação em conformidade com o rigor que o trabalho exige, mas também com a fluidez de uma autonomia decorrente da identificação e da familiarização com a obra. Pode-se dizer que é o momento do namoro, em que o conhecer de cada detalhe se torna uma aventura inesquecível e transformadora. Assim, como arranjadora, deixo-me afetar pelas ideias e impressões do compositor. As percepções se aguçam ao sentir-me tocada pelos aspectos musicais, aproximação que traz a intimidade e o “sentir-se à vontade” para prosseguir na relação. As sensações se transformam em possibilidades musicais, e, desse modo, parte-se para o processo de criação e escrita do arranjo, sem perder de vista a essência e a estrutura da obra original.

As descobertas continuam durante o processo em que a parceria entre a arranjadora e o compositor é construída. Há experimentações, conflitos, discussões e reconciliações durante a escrita. E, mesmo tendo já vencida a etapa da escrita, as discussões continuam durante a aplicação dos arranjos nos ensaios. Eles podem sofrer adaptações, de acordo com as especificidades dos tecladistas e com o resultado sonoro. Assim, chega-se ao clímax da apresentação, momento tenso de muitas expectativas, pois pode trazer possibilidades de aceitação ou de rejeição, configurando-se em um momento de sucesso ou de fracasso, risco natural em toda ação e relação humana. Entretanto, esse encontro selou a alegria e realização do fazer musical junto às *Três lendas brasileiras*, tanto para o compositor quanto para a arranjadora, executantes e o público em geral. Dessa forma, criar o arranjo a partir da obra original configurou-se em uma relação musical de amor, de reconhecimento de habilidades e de realização pessoal e coletiva.

Diante da experiência mencionada, posso dizer que o arranjo cumpre o papel de mediador entre os participantes da orquestra e a obra. Para isso, a grade musical é construída com vozes específicas que atendem às habilidades de cada um, observando-se

¹⁰ Sugestão de consulta: André Campos Machado et al. *Encore 4.5.4: Editoração de Partituras*. São Paulo: Érica, 2003.

a escolha dos timbres, distribuição de melodias e acompanhamentos. Assim, busca-se criar e recriar uma atmosfera musical com base nas interferências musicais a cargo dos teclados, o que implica o grande desafio de conciliar a realidade dos estudantes com as condições de sonoridade e efeitos sonoros desejáveis dos instrumentos disponíveis.

5.5 Os procedimentos de ensino

Na posição de regente, utilizo o recurso da imitação para desenvolvimento da audição, da memória musical e da criatividade. Esse recurso pode ser trabalhado através da voz, pelo solfejo de pequenas melodias. Pode também ser trabalhado a partir de sons corporais como palmas e de movimentos utilizando o corpo como marchar ou bater as mãos em mesas, carteiras e até mesmo na caixa do teclado. Desse modo, pequenas células melódicas e rítmicas são trabalhadas antes de sua vivência no instrumento.

Outro recurso utilizado é o improviso, quando há a proposta de criação partindo de uma base harmônica estipulada. A partir dessa base, delimita-se o campo de possibilidades melódicas e rítmicas. Assim, todos são estimulados a experimentar combinações e as tentativas individuais são vivenciadas em conjunto, o que traz uma rica interação de aprendizagens.

Percebo que esses recursos da imitação e do improviso têm sido muito apreciados quando aplicados, pois permitem aos integrantes da orquestra uma interação divertida que os instiga a serem corresponsáveis na condução e na construção de suas aprendizagens.

Dentre as estratégias de ensino utilizadas, o arranjo é o que considero imprescindível ao funcionamento da Orquestra de Teclados. Os arranjos possibilitam o fazer musical, tornando acessível aos alunos qualquer tipo de repertório proposto. Além disso, ao considerarem as especificidades dos integrantes, permitem que toquem juntos professores e alunos de diferentes níveis escolares. Os arranjos são, portanto, a intermediação que propicia ao fazer musical no grupo.

Para que os arranjos saiam das partituras e se tornem sons vivenciados na Orquestra de Teclados, são necessários os ensaios, os quais são realizados toda quarta-feira, das 19.00 às 20.40. Inicialmente, eram na sala 60, uma sala ampla de aula teórica, no segundo andar do conservatório. Depois, os ensaios passaram a ser no estúdio, que é

uma sala menor e abafada, mas que tem uma bateria montada. Era complicado conseguir fazer caber todos os teclados e alunos nesse espaço. Em algumas ocasiões, era necessário que um teclados ficasse do lado de fora. A Figura 10 ilustra a realidade de um desses ensaios apertados:

Figura 10 – Ensaio no estúdio em 2013



Fonte: Acervo pessoal.

Depois de alguns anos, mais precisamente depois de 2015, nossos ensaios passaram a ser na biblioteca, que é um lugar mais amplo e confortável, com um piano elétrico e ar condicionado. Além disso, fica próximo à instrumentoteca, que é o lugar onde os teclados são guardados. Assim, sempre é necessário buscar os teclados para o ensaio e devolvê-los ao seu término.

Na maioria das vezes, quando chego para dar aula, um dos integrantes mais antigos já carregou todos os teclados, as extensões, deixando tudo organizado. Quando isso não acontece, ou eu carrego, ou peço para cada um trazer o seu instrumento. Ao final, cada aluno devolve o seu teclado à instrumentoteca.

Pode-se ver na Figura 11 um dos ensaios que acontecem na biblioteca. É um ambiente bem mais confortável que a sala anterior. Mas há o inconveniente de ser um espaço onde outros alunos podem entrar para pesquisar nos livros ou computadores e tirar xerox, o que traz um pouco de prejuízo à concentração do grupo.

Figura 11 - Ensaio na Biblioteca em 2017



Fonte: Acervo pessoal.

Dessa forma, as metodologias de ensino utilizadas na orquestra para a aprendizagem em grupo, além da leitura musical através de partitura, incluem arranjos específicos para o grupo e desenvolvimento da percepção auditiva através de técnicas de imitação, atividades criativas que incentivam improvisação e das próprias interações que envolvem o fazer musical em grupo.

5.6 As apresentações

As apresentações acontecem, em sua maioria, no auditório do Conservatório. Há a apresentação anual que temos feito por 10 anos consecutivos, a qual homenageia um compositor brasileiro contemporâneo, quando acontece o Concurso Nacional de Piano. Há apresentações em recitais de formatura e em outros eventos do Conservatório. Acontecem também apresentações em outros locais da cidade, como universidades, outras escolas ou empresas. Há ainda as viagens, como as que já fizemos a Capinópolis durante muitos anos. Ultimamente, as viagens têm sido a Uberlândia, com apresentações em escolas e na Universidade Federal (UFU).

Figura 12 - Apresentação no auditório



Fonte: Acervo pessoal.

A figura 12 ilustra uma apresentação no conservatório de Ituiutaba-MG, quando os teclados ficam em um local de passagem no auditório. Isso acontece por falta de espaço no palco, quando tocamos em apresentações que englobam outros grupos instrumentais e vocais. Nesse caso, os teclados ficam abaixo do palco, bem próximos da plateia. Não é um local muito apropriado, mas o temos utilizado em várias ocasiões, por

força das circunstâncias. Não há como entrar e sair do palco com os teclados sem comprometer o andamento das apresentações.

Figura 13 - Apresentação na empresa Canto de Minas



Fonte: Acervo pessoal.

A figura 13 mostra uma das apresentações realizadas na empresa de laticínio “Canto de Minas”, na realização do SIPAT (Semana Interna de Prevenção de Acidentes de Trabalho). Essas apresentações em local aberto demandavam uma amplificação que exigia a presença de um técnico de som e equipamentos apropriados. O repertório apresentado tinha caráter mais popular e envolvia a participação de cantores e percussionistas do conservatório. Os que assistiam a apresentação eram gerentes, palestrantes e empregados do laticínio, e, dessa forma, havia a experiência de interações com um público diferente do habitual. Apesar de ser um esforço que demandava muito trabalho, essas vivências foram muito apreciadas tanto pelos integrantes da orquestra, quanto pelos que a assistiam.

Figura 14 - Apresentação no palco do auditório do CEM em 2013



Fonte: acervo pessoal.

Pensando nesse processo, uma das apresentações em 2016 foi muito marcante em vários sentidos. Depois de me empenhar em pesquisar repertório, fazer os arranjos e ensaiar por vários meses, o dia da apresentação chegou e eu não conseguia ajuda de ninguém para montar todos os instrumentos no palco. Faltavam poucos minutos e eu me via correndo contra o tempo carregando teclados, suportes, extensões e estantes. Em meio a essa correria, meus olhos se voltaram para a escola como um todo, e eu me senti sozinha. Assim, por um momento, invejei a tranquilidade dos professores que ministravam suas aulas em suas salas e comecei a me perguntar se todo aquele esforço fazia algum sentido. Estava quase terminando de organizar os teclados e confesso que cheguei a pensar que seria a última vez que me esforçaria tanto por uma prática musical que eu não sabia se estava valendo a pena. Foi quando o Mar, um dos meus alunos de meia idade chegou e me disse que estava realizando nesse dia estou um grande sonho da sua vida, pois havia três anos que estudava no conservatório e o seu maior desejo era um dia poder estar nesse palco tocando na orquestra (MAR, 2016). Essas palavras trouxeram para mim o sentido que eu procurava nessa realização musical. Além disso, durante a apresentação, os

integrantes se mostraram muito atentos e o desempenho do grupo trouxe muita satisfação tanto para os envolvidos no processo quanto para o compositor homenageado e toda a plateia. Toda apreensão e desânimo deram lugar à felicidade de vivenciar momentos de uma prática musical envolvente e transformadora.

O compositor homenageado Marcos Vieira Lucas subiu ao palco e mostrou-se muito feliz ao afirmar que suas músicas tinham sido muito bem arranjadas e apresentadas. A foto abaixo revela os sorrisos dos integrantes da Orquestra de Teclados, do compositor e das crianças do PEF após a apresentação, confirmando que o empenho em proporcionar essas experiências musicais vale muito a pena!

Figura 15 - Apresentação na semana cultural em 2016 – Homenagem a Marcos Vieira Lucas



Fonte: Acervo pessoal.

Não posso deixar de registrar que foi a primeira vez que fiz a apresentação durante a semana cultural sem mixar os teclados na mesa de som. Foi um alívio muito grande não ficar dependendo de outras pessoas e de uma mixagem sem critério. Uma mixagem sem equilíbrio pode destruir uma apresentação e é muito difícil regular a altura de todos os teclados na mesa de som. Penso que isso foi muito importante para o resultado sonoro ficar mais próximo do idealizado no arranjo.

5.7 As gravações

As gravações da Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro” acontecem durante as últimas apresentações do ano letivo, como forma de registro do trabalho realizado nesse tempo.

Figura 16 - Gravação do 6º DVD em 2012



Fonte: Acervo pessoal.

A Figura 16 retrata o momento de uma apresentação no auditório do Conservatório “Dr. José Zóccoli de Andrade”, quando a orquestra acompanha alguns cantores que são professores na escola. É um registro de 2012, quando foi gravado o 6º DVD, e, portanto, muitos desses alunos já se formaram e nem estudam mais no conservatório.

As gravações dos DVDs acontecem ao vivo, durante as apresentações. Geralmente, são gravações amadoras em celulares ou em câmeras fotográficas. Temos registro anual do trabalho com teclados em grupo desde 2006, quando gravamos nosso primeiro DVD. Já tivemos muitos problemas com esses DVDs, pois não há verbas para se contratar um trabalho profissional. Assim, na maioria das gravações, os registros são

amadores, feitos em celulares de amigos ou familiares. Foi o que aconteceu quando gravamos a apresentação para o compositor Marcos Vieira Lucas e postamos no facebook. Para nossa surpresa, o compositor compartilhou o vídeo com os seguintes dizeres:

Fiquei muito feliz e emocionado com a homenagem que os professores e alunos do Conservatório Estadual de Ituiutaba-MG me fizeram na semana passada, interpretando minhas "Três Lendas Brasileiras" (saci, Yara e Curupira) num belo musical com arranjo da maestrina Leíse Sanches (MARCOS VIEIRA LUCAS, 2016).

E ainda, em um dos comentários abaixo da publicação, escreveu: “O trabalho de vocês é de um valor imensurável e precisa ser divulgado por todo o nosso país! Parabéns!” (MARCOS VIEIRA LUCAS, 2016).

Creio que esses DVDs são um importante registro da Orquestra de Teclados, cuja história peculiar de prática pedagógica musical em grupo através de teclados pode trazer referências metodológicas, sociológicas, de repertório e de resultado sonoro. Dessa forma, apesar do cuidado performático e da qualidade sonora, os registros priorizam o enfoque pedagógico do fazer musical em grupo. Não há edições nos vídeos. O resultado final das gravações apresenta a realidade dos erros e dos acertos tão presentes em todo fazer humano.

A figura 17 traz uma amostra dos 11 DVDs já gravados durante os 11 anos de existência do grupo. O primeiro DVD foi gravado em 2006, quando nem havia a concepção da Orquestra de Teclados como um grupo reconhecido. Foi através dessa experiência de reunir os teclados em 2006 que houve o despertar para a criação da orquestra como um grupo com ensaios semanais e arranjos específicos.

Figura 17 - DVDs de 2006 a 2017



Fonte: Acervo pessoal.

6 ANÁLISE DOS DADOS

Nesse momento, passo à etapa da análise de todos os dados coletados, pensando inicialmente em quem são os agentes sociais pesquisados que participam da prática musical coletiva na Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro”. Em seguida, passo a refletir sobre as vivências musicais no grupo, sobre as relações estabelecidas e as ressignificações dos aspectos apreendidos. A seguir, as reflexões se voltam para os arranjos como eixo principal das interações sociomusicais e prosseguem focalizando as articulações e transformações experimentadas no grupo.

6.1 Participantes da pesquisa

Para auxiliar na compreensão de quem são os participantes da pesquisa, foi elaborado um questionário abordando sobre vários aspectos de suas vidas. Em folha impressa, as perguntas foram entregues e respondidas durante dois ensaios no mês de junho de 2017. Os dados obtidos foram organizados e lançados inicialmente em três quadros: O primeiro quadro traz os dados pessoais dos integrantes, o segundo traz dados sobre as vivências musicais dos alunos em contexto extraescolar e, o terceiro, informa sobre a participação na Orquestra de Teclados, levando em consideração os ensaios, as apresentações e outros momentos vividos com o grupo.

No quadro 1, exponho o cenário dos dados pessoais dos integrantes da orquestra de teclados em 2017, ano que compreendeu a maior parte do recolhimento de dados para esta pesquisa. Nele estão as informações que dizem respeito à idade, ao sexo, à escolaridade e ao trabalho dos quinze participantes que se dispuseram a responder às questões propostas.

Quadro 1- dados pessoais

Integrante	Nome	Idade	Sexo	Escolaridade	Trabalho
1	Adri	47	F	Pós- Graduação	Funcionária no Forum
2	Amora	12	F	Educação Básica (6º ano)	Estudante
3	Ane	52	F	Graduação	Secretária no Conservatório
4	Debi	25	F	Educação Básica	Auxiliar de Farmácia
5	Demi	55	F	Pós-Graduação (doutorado)	Professora em Ensino Superior
6	Edu	14	M	Educação Básica	Estudante
7	Estrela	17	F	Graduação	Estudante
8	Fran	46	M	Graduação	Motorista
9	Jope	12	M	Educação Básica (6ºano)	Estudante
10	Lume	11	M	Educação básica (6º ano)	Estudante
11	Mar	42	M	Educação básica (7ª série)	Serviços gerais
12	Mara	58	F	Educação Básica(ensino médio)	Autônoma (moto-taxi)
13	Sane	48	F	Pós-Graduação (mestranda)	Professora no Conservatório
14	Sino	10	M	Educação Básica (5ºano)	Estudante
15	Tamy	22	F	Graduação	PIBID – Gestão na escola CAIC

Esse primeiro quadro aponta dados pessoais, através dos quais se constata que, dos 15 integrantes que responderam ao roteiro, nove são do sexo feminino e seis do

masculino. Sobre a idade, sete são adultos entre 42 e 58 anos, três são jovens de 17, 22 e 25 anos, um é adolescente de 14 anos e quatro são crianças entre 10 a 12 anos.

Sobre a escolaridade, três possuem pós-graduação (sendo que uma é mestranda e outra tem doutorado), cinco possuem ou estão cursando graduação e sete possuem ou estão na educação básica. Com relação a trabalho, seis não trabalham (são estudantes) e nove trabalham e estudam. Dentre os trabalhos citados, duas são professoras, uma trabalha no fórum, uma na secretaria do conservatório, uma na farmácia, um como motorista, um em serviços gerais, uma autônoma (moto-taxi) e uma no PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

Como se pode perceber, trata-se de um grupo heterogêneo em suas múltiplas facetas pessoais, culturais e sociais. Pensando nessa diversidade de aspectos a serem compreendidos, torna-se relevante mencionar a multiplicidade do campo da educação musical abordada por Kraemer (2000). Ele discute o entrelaçamento do campo da Educação Musical com outras disciplinas e as dimensões filosóficas, antropológicas, pedagógicas, sociológicas, históricas, estéticas, psicológicas e musicológicas do conhecimento pedagógico-musical. Assim, devido aos vários aspectos envolvidos no conhecimento pedagógico-musical, a compreensão da aprendizagem que acontece na Orquestra de teclados passa por outras disciplinas que, segundo Kraemer (2000), também precisam ser consideradas.

A respeito dessa correlação com outras disciplinas, além dos aspectos musicais, torna-se necessário considerar os aspectos históricos, pois os integrantes são indivíduos inseridos na história, frutos de um lugar, de uma família, de um tempo. Dessa forma, os aspectos sociais também se fazem essenciais, lembrando que as atenções devem se voltar não apenas aos acontecimentos presentes, mas à complexidade de um processo ligado a um tempo e a um espaço, o que caracteriza a prática social.

Assim, temos um grupo que abrange uma larga escala de faixa etária, diversos níveis escolares e sociais. Representam a multiplicidade e a diversidade que caracteriza a sociedade contemporânea, cujas relações sociais se desprenderam de contextos locais através de uma articulação que tem sido crescentemente acionada e intensificada pelas tecnologias midiáticas.

Sobre essas transformações intensificadas pela mídia, Setton (2005) afirma que tem-se criado uma nova dimensão em que tempo e espaço ganham nova configuração e

novos sentidos que refletem novas formas de ser, de pensar, de se posicionar e de se relacionar.

Considerando as diferentes posições e relações na Orquestra de Teclados, torna-se muito positiva a heterogeneidade que caracteriza os integrantes desse grupo. Ela torna-se um espaço em que as diferentes gerações e habilidades transitam com liberdade, sem as barreiras delimitantes muito comuns às instituições tradicionais. Há os atritos de interesses, mas a diversidade amplia as oportunidades de conexões e diálogos, os quais provocam interações construtivas.

6.2 Vivências musicais

Realizei apenas uma entrevista coletiva semiestruturada sobre os estilos musicais preferidos no dia 19 de abril de 2017. Estavam todos na biblioteca assentados diante de seus teclados já montados e ligados. De início, propus que os alunos explorassem os diversos ritmos presentes nos teclados. Eles escutavam e associavam os ritmos a algumas músicas que conheciam. Após esse tempo de experimentação e de reconhecimento, fiz uma sondagem em forma de conversa informal, perguntando sobre o gosto musical de cada um. Todos participaram de modo entusiasmado, citando e defendendo suas preferências musicais. Apesar do gosto bem eclético, as respostas dos 12 integrantes que compareceram revelam prevalência do gosto pela música internacional, que foi citada cinco vezes. Em segundo lugar, a música “clássica” e a MPB aparecem em quatro respostas. A música sertaneja tem três citações, ficando em terceiro lugar. São citadas apenas uma vez a música de jogo de videogame, a gospel, a pop, a contemporânea brasileira e a instrumental. É o que podemos visualizar no quadro a seguir:

Quadro 2 – Gosto musical

Crianças	Adolescentes
1-Analu, 5 anos –MPB “Trem bala”	6-Edu, 14 anos – música contemporânea brasileira “Ronaldo Miranda”
2-Sino, 10 anos – música internacional de desenho “gravity falls”	7-Mari 17 anos – MPB e sertaneja
3-Lume, 11 anos – música de jogo “F Zero”	8-Estrela, 17 anos – Internacional e clássica
4-Amora, 11 anos - clássica “Pour Elise”	
Jovem	Adultos
5-Tamy, 21 anos – gosta de tocar música clássica e da igreja e gosta de ouvir MPB, sertaneja e internacional.	9-Adri – Sertaneja, internacional (Elton John) e MPB
	10-Ane – POP
	11-Mara– Clássica (Beethoven) e internacional (Elton John)
	12-Demi – Instrumental

Após essa entrevista semiestruturada que realizei em sala de aula de forma coletiva e mais espontânea, com base no questionário mencionado anteriormente, organizei o quadro 3 que procura identificar as experiências musicais cotidianas vivenciadas pelos integrantes da Orquestra de Teclados. Nesse quadro foram colocadas informações sobre como se deram as aprendizagens instrumentais, se há músicos na família, quais os locais, a frequência, as tecnologias utilizadas para ouvir música e quais as preferências de repertório.

Quadro 3- vivências musicais

Integrante	Aprendizagem instrumental	Familiares músicos	Escuta Musical	Tecnologias utilizadas	Preferência Musical
1 Adri	Teclado com professor	Sobrinhos (violino, flauta, violão, clarinete)	A cada dois dias na escola, no carro, na igreja e em festas	Rádio e som do carro	Cantada-gospel, sertanejo, romântica, MPB, pop- atenção em letra, voz e ritmo- sertanejo (convivência social, letras remetem ao meu cotidiano)
2 Amora	Teclado e Violão com professor	Não	Todo dia em casa, escola, carro e igreja	Cd, celular, notebook, som no carro	Cantada - rock, gospel, romântica, rap, eletrônica, reggae e pop – Atenção em letra e ritmo - Gospel
3 Ane	Violão e teclado com professor	Filho (flauta, piano, teclado, violino) pai e irmão (viola, violão), tios (acordeon e viola), avô (viola)	Todos os dias em casa e no trabalho	Rádio, TV, celular, notebook, pm3	Cantada- rock, axé, gospel, romântica, MPB, pagode, samba-Atenção no ritmo e letra – I was born to love you e How can I go on (F.Mercury) (pelo ritmo pra ouvir e dançar)
4 Debi	Órgão e teclado com professor	Esposo (sax alto)	Todos os dias em casa, carro e igreja	Celular, notebook, som do carro	Instrumental – romântica, MPB – Atenção no som de tudo em conjunto – Músicas orquestradas (posso ver diversidade de instrumentos e o conjunto perfeito)
5 Demi	Piano com professor	Filho (piano, violão, guitarra e contrabaixo)	Todos os dias na escola e no carro	Computador e som do carro	Instrumental-bossa-nova, MPB- atenção no ritmo e nos instrumentos – piano solo, de câmara e canções (pela formação musical)
6 Edu	Flauta doce, violino, piano, teclado com professor	Pai (violão), tia (violino), mãe (teclado)	Todos os dias em casa	CD, rádio, TV, celular, notebook, computador, mp3, som do carro, dvd	Instrumental – Rock, romântica, jazz, MPB, eletrônica, pop, mantras – atenção ao conjunto – Vocalise-S. Rachmaninoff, Milion Reasone-L.Gaga (me sinto bem ao escutar)
7 Estrela	Órgão, teclado e violoncelo com professor	Irmã –órgão, teclado, flauta, violoncelo	A cada dois dias em casa	Celular e computador	Cantada/internacional Atenção no todo, letra, baixo e melodia – Hear me How, Foded, Despacito, Let-me love you (melodia bonita e sons me deixa animada)

8 Fran	Teclado e violão sozinho, observando alguém	Filho (piano)	Todos os dias em casa	celular	Instrumental – Gospel e as que tocam na orquestra – atenção no ritmo e na harmonia – Gospel e as que tocam na orquestra (me sinto bem)
9 Jope	Teclado com professor	não	Às vezes em casa	Rádio, celular, som do carro	Cantada – Rock, jazz, rap, eletrônica- atenção nos instrumentos – Lovin can hurt (gosto do ritmo)
10 Lume	Piano, teclado e flauta doce com parente (mãe) e professor	Mãe (piano e teclado), irmão (piano, teclado e violino)	A cada dois dias em casa	Computador	Instrumental-rock (piano e teclado)- atenção na letra e em cada nota- F-Zero
11 Mar	Teclado, sozinho observando alguém e com professor	(Em branco)	Todos os dias em casa	celular	Instrumental e cantada – forró, axé, sertanejo, MPB, pagode e samba – atenção no som de tudo- Forró, sertanejo e brega (faz parte da minha vida musical)
12 Mara	Flauta e teclado com professor	Filho (violão e teclado)	Todos os dias em casa	celular	Instrumental- Música- atenção nos instrumentos- Vivaldi, Chopin (qualidade do som)
13 Sane	Flauta, órgão, piano e teclado	Avô (viola caipira, pé de bode)	Todos os dias no trabalho	TV, celular, notebook, som do carro, DVD	Cantada – sertanejo, romântica, pop, internacional – atenção no som de tudo em conjunto – (nasceu escutando sertaneja, moda de viola e catira, indo a shows, exposições agropecuárias. No trabalho ouve músicas diversas)
14 Sino	Teclado e violão com professor	Mãe(teclado)	Todos os dias em casa	celular	Instrumental- gospel e eletrônica- atenção no ritmo – Música eletrônica (som e ritmo)
15 Tamy	Órgão, teclado e flauta doce (soprano e contralto) com professor	Irmã (violão)	A cada dois dias no carro e na igreja	Rádio, celular, notebook, som do carro	Cantada- sertanejo, romântica, MPB e internacional-atenção na letra, ritmo, voz- Bruno Mars, TaylorSwift, Trem Bala, Roupa Nova (gosto do ritmo e da poesia)

Como se pode ver, esse quadro traz dados sobre as vivências musicais dos integrantes da Orquestra de Teclados. Segundo eles, como era de se esperar, o instrumento tocado pelos alunos que mais é citado é o teclado, não citado apenas pela integrante que toca o piano elétrico. O violão, a flauta, o órgão e o piano são citados quatro vezes e o violoncelo, uma vez. Quatro integrantes tocam apenas um instrumento, seis tocam dois e cinco tocam três instrumentos. Destes quinze, doze aprenderam com a ajuda de um professor de música, um aprendeu sozinho observando alguém, um aprendeu sozinho observando alguém e também com a ajuda de um professor de música e um aprendeu com a ajuda de parente e também do professor de música. Desse modo, observa-se que, mesmo em tempos de uma ampliação dos meios tecnológicos educacionais, prevalece o ensino mediado pelo professor, apontando a importância do tradicional papel pedagógico na aprendizagem.

No que diz respeito a parentes que tocam algum instrumento, doze têm familiares que tocam e apenas três não tem. É interessante observar a forte presença da música no seio familiar dos integrantes. Possivelmente, esse fato influencia no fato de estarem no conservatório e nos aspectos das aprendizagens aí realizadas.

Sobre a escuta musical, dez escutam música todo dia, quatro a cada dois dias e um às vezes. Desse modo, essa escuta revela modos diversos de apreensão, significação, ressignificação e transformação do conteúdo acessado auditivamente. São, portanto, vivências educativas que são articuladas pelos atores sociais, como nos propõe Setton (2011). Nesse sentido, o desafio não é detectar as possíveis combinações e hibridações culturais, mas descrever as relações estruturais que as causam e interpretar as construções de sentido decorrentes.

Ao revelarem os locais nos quais mais escutam música, o lugar mais citado é em casa, sendo citado onze vezes. O carro vem em segundo lugar ao ser citado cinco vezes. Em terceiro lugar, está a igreja ao ser citada quatro vezes. A escola é citada apenas três vezes. Trabalho é citado duas vezes e festas, apenas uma vez. Seis integrantes marcaram mais de uma opção dentre as apresentadas, mas oito disseram escutar somente em casa e uma marcou que escuta somente no trabalho. Sobre esse aspecto, Setton (2005) enfatiza a nova ordem sociocultural que, através dos meios tecnológicos, intensifica as extensões de interação e reestruturação das informações e aprendizagens, o que afeta a percepção de mundo do indivíduo, tornando-a mais reflexiva, crítica e abrangente.

Com relação às tecnologias utilizadas, o campeão das citações é o celular, sendo citado doze vezes. Em segundo lugar vem o som do carro ao ser citado oito vezes. Em terceiro lugar, o notebook é citado seis vezes. O rádio fica em quarto lugar ao ser citado cinco vezes. O computador é citado quatro vezes. A televisão é citada três vezes e o CD, DVD e mp3 são citados apenas duas vezes. Assim, como afirma Setton (2005a), as relações sociais e as aprendizagens se desprendem de contextos locais e são ampliadas indefinidamente pelas transformações tecnológicas da modernidade.

Setton (2005) comenta sobre a nova configuração sociocultural, cuja articulação tem sido crescentemente acionada e intensificada pelos computadores, internet e celulares. Esse fenômeno social permite grande circularidade de experiências e referências de identidade em seus espaços heterogêneos, provocando o surgimento de um universo cultural plural e diversificado. Segundo ela, a cultura de massa tem enfraquecido o poder de construção das identidades sociais pela família, escola e demais instâncias educadoras tradicionais. Sendo assim, como se vê através dos dados coletados, a missão pedagógica é compartilhada em uma nova articulação entre as instâncias educadoras. Os integrantes da Orquestra de Teclados, assim como o indivíduo contemporâneo, têm-se construído pelas ações educativas em outros espaços além dos tradicionais. A maioria tem acesso a vários espaços de diversidade cultural em casa, através, principalmente, do telefone celular. Dessa forma, observam-se novas modalidades formativas da subjetividade e da identidade destes sujeitos sociais que, devido à multiplicidade de experiências e informações, aumentam seu potencial crítico e reflexivo.

Sobre as preferências musicais, sete preferem música cantada (com voz e instrumento), sete preferem a instrumental (só tocada) e, um, instrumental e cantada. Sobre os estilos musicais preferidos, os estilos MPB e romântica aparecem em primeiro lugar ao serem citados sete vezes. Em segundo lugar empatam o rock e o estilo gospel, pois são citados cinco vezes. Em terceiro lugar ficam o Sertanejo, pop e a música eletrônica, ao serem citados quatro vezes cada um. Ao serem citadas duas vezes, a música internacional, o samba, o jazz, o axé e o pagode ocupam o quarto lugar. Em último lugar, com apenas uma citação cada um, estão o rap, o reggae, a bossa-nova, o mantra, o forró e a música brega. O funk é o único estilo que não foi mencionado. Como se vê, há uma diversidade nas preferências musicais devido à multiplicidade das interações sociais e das articulações individuais.

Com relação à pergunta que investiga o que mais chama a atenção quando se escuta música, o ritmo é citado sete vezes, a letra e o som de tudo em conjunto são citados cinco vezes, a voz e os instrumentos são citados duas vezes, e, harmonia, baixo, melodia e cada nota, apenas uma vez.

Sobre as perguntas que pedem para citar as músicas preferidas e explicar o motivo da escolha, as respostas são as seguintes: 1- Sertaneja (convivência social, letras remetem ao meu cotidiano), 2- gospel, 3- I was born to love you e How can I go on de Fred Mercury (pelo ritmo pra ouvir e dançar), 4- músicas orquestradas (posso ver diversidade de instrumentos e o conjunto perfeito), 5- piano solo de câmara e canções (pela formação musical), 6- Vocalise-S. Rachmaninoff, Milion Reasone-L.Gaga (me sinto bem ao escutar), 7- Hear me How, Foded, Despacito, Let-me love you (melodia bonita e sons me deixa animada), 8, Gospel e as que tocam na Orquestra de Teclados (me sinto bem), 9- Lovin can hurt (gosto do ritmo delas),10- F Zero, 11- Forró, sertaneja e brega (faz parte da minha vida musical), 12- Vivaldi, Chopin (qualidade do som), 13- sertaneja, romântica, pop, internacional (nasceu escutando sertaneja, moda de viola e catira, indo a shows, exposições agropecuárias. No trabalho ouve músicas diversas), 14- Música eletrônica (som e ritmo) e 15- Bruno Mars, Taylor SWIFT, Trem Bala, Roupa Nova (gosto do ritmo e da poesia).

Essas perguntas apontam uma prevalência do gosto pela música sertaneja, que é citada três vezes. Em segundo lugar está a música gospel, sendo citada duas vezes. As demais respostas apontam gostos variados, alternando entre músicas eruditas, populares, da mídia e de jogos eletrônicos. As explicações para as escolhas trazem à tona a importância das relações sociais cotidianas e também questões do gosto pessoal.

Sendo assim, a Orquestra de Teclados representa um ambiente social contemporâneo repleto de construções híbridas e articulações individuais que multiplicam a diversidade das influências sociais e culturais. Por isso, exige um olhar cuidadoso direcionado às formas cotidianas de aprender e ensinar, como nos sugere Souza (2014). Para essa autora, o diálogo entre essas diferentes formas de apropriação e transmissão é o melhor caminho a ser trilhado pela educação musical.

Kraemer (2000) apoia a necessidade desse olhar para que se interpretem as relações de sentido nos processos cotidianos de ensino-aprendizagem musical e haja intervenções pedagógicas apropriadas. Setton (2005) complementa essa ideia ao enfatizar

a singularidade na apropriação das novas formas de concepção e interpretação do mundo causada pela particularidade das trajetórias individuais. Ela evidencia a ressignificação através das interações com as singularidades dos sujeitos, o que os torna responsáveis por suas construções de sentido e roteiristas de sua própria história.

A Figura 18 registra o momento de uma apresentação na praça em que os tecladistas e a plateia se encantam com as intervenções do teatro que se desenvolvem no palco, atrás dos teclados. São momentos marcantes na construção das vivências pessoais e grupais.

Figura 18 - Apresentação na praça Getúlio Vargas, Ituiutaba, Minas Gerais



Fonte: Acervo pessoal.

6.2.1 Vivência musical na Orquestra de Teclados

Quadro 4 - Participação na Orquestra de Teclados

Integrante	Participação na Orquestra de Teclados	Sobre as músicas da Orquestra	O que aprende na Orquestra	Atividades preferidas na Orquestra	Importância das atividades
1Adri	“Gosto muito. Até mesmo por questões culturais: Aprendo todos os ritmos, melodias, músicas que não são do meu conhecimento e outras que não sabia tocar.”	“Gosto de todas. A professora é de alto nível intelectual. Ela que monta os arranjos”	“Aprendo a cada dia gostar mais de músicas e de ouvir de forma técnica as canções e os instrumentos.”	Ensaios, apresentações e brincadeiras	“O meu objetivo é aprender (ensaio). As apresentações porque mostro que aprendi e é prazeroso tocar em equipe. Após os ensaios, às vezes tem um momento de interação e relaxamento.”
2Amora	Se sente muito bem	“São harmônicas”	“Novas músicas”	Ensaios, apresentações e viagens	“São mais educativas e que eu posso aprender algo”
3 Ane	“Com minha autoestima elevadíssima, pois nossa professora tem um jeito refinado de ensinar”	“Gosto tanto dos ritmos e das letras”	“Além de aprender música, aprendemos a convivência em grupo”	Ensaios, apresentações e amizade	“Pois é bom estar se relacionando com um grupo de pessoas que tem o mesmo objetivo”
4 Debi	“Muito bem, gosto muito de fazer parte da orquestra”	“Bem elaboradas as divisões das vozes, fica tudo muito lindo”	“Aprendo cantar enquanto toco, ouvir meus colegas que toca outras vozes e ama mais a música”	Ensaios, apresentações e viagens	“Porque os ensaios é a onde aprendemos, as apresentações e as viagens é onde vemos o quanto aprendemos e podemos ser prestigiados”
5 Demi	“Bem. Trata-se de uma oportunidade para tocar piano(não gosto de teclado) e de conviver com estudantes e professores do Conservatório, além do compromisso que tenho com a professora responsável pelo grupo, tendo em vista que trabalhamos juntas em um projeto de extensão há 10 anos”	“Eu gosto tanto das músicas brasileiras como das canções da igreja”	“Tocar em grupo, ouvir os outros instrumentos, acompanhar a contento”	Ensaios, apresentações e amizade	“Porque me sinto bem tocando, apresentando e convivendo com as pessoas em meio ao fazer musical. Adoro este ambiente.”

6 Edu	“Me sinto bem, apesar de as vezes a professora estar muito brava”	Difíceis às vezes	“A ter integração social e a superar limites”	Viagens, brincadeiras e festinhas	“Isso é muito legal. Gosto muito das brincadeiras depois dos ensaios, principalmente de ficar correndo, gosto das viagens e de ir ao shopping com o pessoal.”
7 Estrela	“Me sinto honrada” “O carisma, alegria e o amor que a professora nos passa me estimula muito a continuar”	“Boas, sempre trabalhadas, nos ajudando a desenvolver mais”	“Aprendizado em todas as partes, ao saber tocar e ouvir outras vezes...”	Ensaios, apresentações e viagens	“O ensaio nos prepara para apresentar tanto na cidade como nas viagens”
8 Fran	“O máximo, porque aqui tem tudo de bom, começando pela professora”	“É mágico, aprendendo, relacionando com o grupo, se torna uma terapia, traz uma paz”	“Aprendo a tocar em grupo e a se relacionar com as pessoas”	Ensaios, apresentações e festinhas	“Ensaios porque amo estar aprendendo, apresentações porque é fruto dos ensaios, festa pois é lindo estar juntos”
9 Jope	“Normal tentando dar o meu melhor para conseguir tocar corretamente as músicas”	“Legais algumas complicadas de tocar mas interessantes”	“Várias músicas de teclado”	Ensaios, apresentações e viagens	“Gosto de ir aos ensaios agora apresentações e viagens devem ser bem legais apesar de não ter ido em viagem nem apresentações”
10 Lume	“Não muita coisa, só como um tocador comum”	“Não muito legal igual às que escuto na casa. Pelo menos tem uma que adoro na orquestra que chama Pio”	“Tocar música”	Brincadeiras, amizade e festinhas	“Pra mim não é importante, só um meio das coisas mais legais da lista”
11 Mar	“Muita emoção”	“Maravilhoso”	“Muita música e animação”	Ensaios, apresentações, amizade	“Os ensaio desenvolve, a apresentações mostra e o que sabe faz, se não tiver amizade ninguém ajuda o outro e isso a gente precisa”

12 Mara	“Me sinto bem animada, feliz e com perspectiva de futuro muito bacana”	“Gosto de todas”	“Aprendo a tocar em grupo”	Ensaios, apresentações e amizade	“Porque eu entendo que é este o fundamento da orquestra”
13 Sane	“Acho gratificante participar de um grupo tendo a possibilidade de interagir com todos os participantes, e também para minha ampliação de repertório”	“Gosto de todas as músicas que já tocamos”	“Respeito ao colega, companheirismo, concentração, apresentar ao público para acabar com o nervoso e inibição quando se toca sozinho”	Apresentações, viagens e amizade	“Porque conhecemos novas pessoas, fazemos amizades e através das apresentações podemos viajar e conhecer lugares diferentes”
14 Sino	“Feliz e me divertindo”	“Eu gosto de algumas”	“Aprendo a tocar em grupo”	Viagens, amizade e festinhas	“São legais”
15 Tamy	“Acho maravilhoso. É empolgante! Aprendemos a tocar em grupo e no tempo certo. Amo participar da orquestra!”	“Gosto das músicas. Acredito que nos ajuda a valorizar o trabalho dos compositores nacionais”	“Aprendo a tocar em grupo, a ouvir meus colegas tocarem e a tocar no tempo certo, respeitando as pausas e o andamento.”	Ensaios, apresentações e viagens	“Porque amo tocar em grupo, viajar e me relacionar com as pessoas. Nossa maestrina é muito amorosa e carinhosa com todos.”

Esse quadro traz dados referentes à participação na Orquestra de Teclados.

Quando perguntados sobre como se sentem ao participar, as respostas são:

- 1- “Gosto muito. Até mesmo por questões culturais: Aprendo todos os ritmos, melodias, músicas que não são do meu conhecimento e outras que não sabia tocar.”
- 2- “Muito bem”.
- 3- “Com minha autoestima elevadíssima, pois nossa professora tem um jeito refinado de ensinar”.
- 4- “Muito bem, gosto muito de fazer parte da orquestra”.
- 5- “Bem. Trata-se de uma oportunidade para tocar piano (não gosto de teclado) e de conviver com estudantes e professores do Conservatório, além do compromisso que tenho com a professora responsável pelo grupo, tendo em vista que trabalhamos juntas em um projeto de extensão há 10 anos”.
- 6- “Me sinto bem, apesar de as vezes a professora estar muito brava”.

- 7- “Me sinto honrada” “O carisma, alegria e o amor que a professora nos passa me estimula muito a continuar”.
- 8- “O máximo, porque aqui tem tudo de bom, começando pela professora”.
- 9- “Normal, tentando dar o meu melhor para conseguir tocar corretamente as músicas”.
- 10- “Não muita coisa, só como um tocador comum”.
- 11- “Muita emoção”.
- 12- “Me sinto bem animada, feliz e com perspectiva de futuro muito bacana”.
- 13- “Acho gratificante participar de um grupo tendo a possibilidade de interagir com todos os participantes, e também para minha ampliação de repertório”.
- 14- “Feliz e me divertindo”.
- 15- “Acho maravilhoso. É empolgante! Aprendemos a tocar em grupo e no tempo certo. Amo participar da orquestra!”

As respostas apontam que a participação na Orquestra de Teclados traz sentimentos muito positivos. A resposta repetida três vezes “me sinto muito bem” mostra o grupo como um lugar que traz bem-estar aos integrantes. O prazer da prática em conjunto também é evidenciado nas expressões “Gosto muito” e “amo”. Outras sensações citadas são: feliz, animada, empolgante, gratificante, autoestima elevada, honrada, com perspectivas futuras muito bacanas, muita emoção, me divertindo, o que nos traz o cenário de uma prática musical repleta de realização, alegria e entusiasmo. Apenas duas crianças responderam diferente da maioria, ao externarem um sentimento mais neutro: “não muita coisa, só um tocador comum” e “normal, tentando dar o meu melhor”.

A próxima questão investiga a opinião dos integrantes sobre as músicas tocadas na Orquestra. As respostas são:

- 1- “Gosto de todas. A professora é de alto nível intelectual. Ela que monta os arranjos”.
- 2- “São harmônicas”.
- 3- “Gosto tanto dos ritmos e das letras”.
- 4- “Bem elaboradas as divisões das vozes, fica tudo muito lindo”.
- 5- “Eu gosto tanto das músicas brasileiras como das canções da igreja”.
- 6- Díficeis às vezes.
- 7- “Boas, sempre trabalhadas, nos ajudando a desenvolver mais”.

- 8- “É mágico, aprendendo, relacionando com o grupo, se torna uma terapia, traz uma paz”.
- 9- “Legais algumas complicadas de tocar, mas interessantes”.
- 10- “Não muito legal igual às que escuto na casa. Pelo menos tem uma que adoro na orquestra que chama Pio”.
- 11- “Maravilhoso”.
- 12- “Gosto de todas”.
- 13- “Gosto de todas as músicas que já tocamos”.
- 14- “Eu gosto de algumas”.
- 15- “Gosto das músicas. Acredito que nos ajuda a valorizar o trabalho dos compositores nacionais”.

A opinião dos integrantes sobre o repertório utilizado na Orquestra de Teclados mostra que a maioria gosta das músicas. Quatro enfatizam que gostam de todas, mas duas crianças apontam reservas, deixando claro que gostam de algumas, e um adolescente disse que são difíceis às vezes. Os integrantes citam motivos variados para justificarem o fato de gostarem dessas músicas: são boas de ritmo e letra, harmônicas, ajudam no desenvolvimento musical, legais, interessantes, maravilhosas, são bem elaboradas as divisões das vozes, são magia, terapia, paz e valorizam a composição brasileira.

Ao serem perguntados sobre o que aprendem participando da Orquestra de Teclados, as respostas são:

- 1- “Aprendo a cada dia gostar mais de músicas e de ouvir de forma técnica as canções e os instrumentos.”
- 2- “Novas músicas”.
- 3- “Além de aprender música, aprendemos a convivência em grupo”.
- 4- “Aprendo cantar enquanto toco, ouvir meus colegas que toca outras vozes e ama mais a música”.
- 5- “Tocar em grupo, ouvir os outros instrumentos, acompanhar a contento”.
- 6- “A ter integração social e a superar limites”.
- 7- “Aprendizado em todas as partes, ao saber tocar e ouvir outras vozes...”.
- 8- “Aprendo a tocar em grupo e a se relacionar com as pessoas”.
- 9- “Várias músicas de teclado”.
- 10- “Tocar música”.

- 11- “Muita música e animação”.
- 12- “Aprendo a tocar em grupo”.
- 13- “Respeito ao colega, companheirismo, concentração, apresentar ao público para acabar com o nervoso e inibição quando se toca sozinho”.
- 14- “Aprendo a tocar em grupo”.
- 15- “Aprendo a tocar em grupo, a ouvir meus colegas tocarem e a tocar no tempo certo, respeitando as pausas e o andamento”.

Nesse contexto, é interessante observar como os alunos percebem sua própria aprendizagem. As aprendizagens citadas são: Novas músicas, várias músicas, muita música e animação, amar mais a música, gostar de mais músicas, acompanhar, tocar música, saber tocar e ouvir outras vozes, cantar enquanto toca, ouvir outros instrumentos, ouvir canções e instrumentos, ouvir colegas tocando outras vozes, convivência em grupo, tocar em grupo (citado cinco vezes), ter integração social, relacionar com pessoas, respeito ao colega, companheirismo, concentração, apresentar ao público para acabar com o nervoso e inibição quando se toca sozinho, superar limites.

As respostas revelam três enfoques de aprendizagem:

- 1- Enfoque musical (ouvir canções, ouvir instrumentos, ouvir colegas tocando outras vozes, tocar, acompanhar, gostar de mais músicas, amar mais a música, novas músicas, várias músicas, muita música)
- 2- Enfoque social (respeito ao colega, relacionar, integrar, conviver, tocar em grupo, companheirismo, convivência em grupo)
- 3- Enfoque pessoal (superar limites, apresentar ao público para vencer inibição e nervosismo, concentração)

O enfoque musical revela aprendizagem auditiva, apreciação musical e ampliação de repertório. Há ênfase no ouvir outras vozes e outros instrumentos, opção citada quatro vezes. A ampliação do repertório é sugerida em três respostas e a apreciação musical é mencionada duas vezes. O enfoque social aponta o tocar em grupo como a principal aprendizagem, pois é a expressão repetida em cinco respostas. As outras respostas citam palavras carregadas de significado social como respeito, relacionamento, integração, companheirismo e convivência. O enfoque pessoal é o menos citado, mas não menos importante, pois aponta aprendizagens necessárias e aplicáveis a muitas situações da vida, como a concentração e a superação de limites e de inibições.

A penúltima questão investiga sobre as preferências quanto às atividades da Orquestra, pedindo para escolher três atividades dentre as seis opções oferecidas (ensaio, apresentações, viagens, brincadeiras depois do ensaio, relacionamentos de amizade e festinhas). A última questão pede para explicar a importância pessoal dessas atividades. As respostas são:

- 1- Ensaios, apresentações e brincadeiras. “O meu objetivo é aprender (ensaios). As apresentações porque mostro que aprendi e é prazeroso tocar em equipe. Após os ensaios, às vezes tem um momento de interação e relaxamento”.
- 2- Ensaios, apresentações e viagens. “São mais educativas e que eu posso aprender algo”.
- 3- Ensaios, apresentações e relacionamentos de amizade. “Pois é bom estar se relacionando com um grupo de pessoas que tem o mesmo objetivo”.
- 4- Ensaios, apresentações e viagens. “Porque os ensaios é onde aprendemos, as apresentações e as viagens é onde vemos o quanto aprendemos e podemos ser prestigiados”.
- 5- Ensaios, apresentações e relacionamentos de amizade. “Porque me sinto bem tocando, apresentando e convivendo com as pessoas em meio ao fazer musical. Adoro este ambiente”.
- 6- Viagens, brincadeiras e festinhas. “Isso é muito legal. Gosto muito das brincadeiras depois dos ensaios, principalmente de ficar correndo, gosto das viagens e de ir ao shopping com o pessoal”.
- 7- Ensaios, apresentações e viagens. “O ensaio nos prepara para apresentar tanto na cidade como nas viagens”.
- 8- Ensaios, apresentações e festinhas. “Ensaios porque amo estar aprendendo, apresentações porque é fruto dos ensaios, festa pois é lindo estar juntos”.
- 9- Ensaios, apresentações e viagens. “Gosto de ir aos ensaios, agora, apresentações e viagens devem ser bem legais apesar de não ter ido em viagem nem apresentações”.
- 10- Brincadeiras, relacionamentos de amizade e festinhas. “Pra mim não é importante, só um meio das coisas mais legais da lista”.

- 11- Ensaios, apresentações e relacionamentos de amizade. “O ensaio desenvolve, a apresentações mostram e o que sabe faz, se não tiver amizade ninguém ajuda o outro e isso a gente precisa”.
- 12- Ensaios, apresentações e relacionamentos de amizade. “Porque eu entendo que é este o fundamento da orquestra”.
- 13- Apresentações, viagens e relacionamentos de amizade. “Porque conhecemos novas pessoas, fazemos amizades e através das apresentações podemos viajar e conhecer lugares diferentes”.
- 14- Viagens, relacionamentos de amizade e festinhas. “São legais”.
- 15- Ensaios, apresentações e viagens. “Porque amo tocar em grupo, viajar e me relacionar com as pessoas. Nossa maestrina é muito amorosa e carinhosa com todos”.

Dentre as seis alternativas colocadas – ensaios, apresentações, viagens, relacionamentos de amizade, brincadeiras e festinhas, todas foram marcadas. A alternativa mais marcada foi a das apresentações, recebendo doze marcações. Em segundo lugar, o ensaio recebe onze marcações. Viagens e relacionamentos de amizade ficam em terceiro lugar com seis marcações. As festinhas são marcadas quatro vezes e as brincadeiras, três vezes.

As apresentações são um momento de realização, de conquista, de afirmação e isto diz muito sobre o significado da Orquestra de Teclados na vida dos seus integrantes. Estes aspectos pessoais e sociais são decisivos na compreensão do fazer musical dos integrantes da Orquestra de Teclados como prática social. Como sugere Kraemer (2000), é preciso focalizar as condições sociais, os efeitos da música e as relações sociomusicais dos envolvidos na pesquisa, considerando o comportamento musical dos integrantes em meio às influências sociais e institucionais. Parece estar claro o fato de que as apresentações significam o ápice de uma realização pessoal e, ao mesmo tempo, grupal. E como dizem os integrantes: É quando “mostro que aprendi e é prazeroso tocar em equipe”, “me sinto bem tocando, apresentando e convivendo com as pessoas em meio ao fazer musical. Adoro este ambiente” e, também, é quando “podemos ser prestigiados”.

6.2.2 Relações e ressignificações das aprendizagens

A seguir, apresento um novo quadro relacionando os dados dos quadros anteriores, procurando promover um diálogo entre as características pessoais, as vivências musicais, as articulações e as transformações geradas através do fazer musical na Orquestra de Teclados.

Quadro 5 - Relacionando os dados

Integrante	Características pessoais	Vivências musicais	Articulações e transformações na orquestra
1Adri	Adulta com pós-graduação e emprego público.	Seu cotidiano privilegia o sertanejo e vivencia outros estilos em casa, igreja e festas.	Consegue realização pessoal, relaxamento, interação e prazer de tocar em equipe. Aprende todos os ritmos, melodias, novos repertórios, a gostar mais de músicas e de ouvir de forma técnica as canções e os instrumentos.
2Amora	Criança do sexo feminino, estudante.	Escuta diariamente música gospel cantada de vários estilos no carro, na escola, na igreja e em casa.	Sentindo-se bem, aprende novas músicas.
3 Ane	Adulta com graduação e emprego público	Ouve todos os dias em casa e no trabalho vários estilos musicais, com especial referência à dançante música de Fred Mercury.	Com elevação da autoestima e desenvolvimento de amizades, aprende música e a convivência em grupo.
4 Debi	Jovem do sexo feminino que trabalha em farmácia.	Aprecia música instrumental e vivencia diariamente na igreja, em casa e no trabalho.	Adquire bem-estar, prestígio. Aprende a cantar enquanto toca, ouvir outras vozes, a amar mais a música, e a perceber a própria aprendizagem.
5 Demi	Adulta, doutora em educação e professora universitária.	Vivencia música diariamente na escola e no carro, com preferência pela música instrumental solo e de câmara.	Sente-se bem e aprende a tocar e a conviver em grupo, ouvir os outros instrumentos, acompanhar a contento”
6 Edu	Adolescente do sexo masculino, estudante.	Aprecia diariamente em casa música instrumental de vários estilos. Aprecia vários estilos, com especial destaque a Rachmaninoff e L. Gaga.	Sentindo-se bem, aprende a ter integração social e a superar limites.
7 Estrela	Jovem do sexo feminino, estudante.	Escuta música às vezes em casa. Prefere internacional cantada com belas e animadas melodias.	Sensação de honra, estímulo para prosseguir, aprende tocar e ouvir outras vozes.
8 Fran	Adulto, estudante na graduação, motorista.	Autodidata que escuta música todos os dias em casa. Aprecia música instrumental e gospel.	Felicidade máxima. Aprende tocar em grupo e se relacionar com as pessoas.
9 Jope	Criança do sexo masculino, estudante.	Às vezes escuta música de vários estilos em casa.	Satisfação nos ensaios. Aprende várias mús teclado.
10 Lume	Criança do sexo masculino, estudante.	Escuta rock às vezes em casa.	Sente-se normal. Aprende tocar música.

11 Mar	Adulto que trabalha em serviços gerais e toca forró em bailes. (autônomo)	Autodidata que vivencia diariamente em seu cotidiano forró, sertanejo e brega.	Sente muita emoção e animação ao desenvolver amizade e aprender muita música.
12 Mara	Adulta que trabalha com moto taxi.	Aprecia diariamente em casa música instrumental erudita.	Sente-se animada, feliz e com perspectivas futuras bacanas ao aprender a tocar em grupo e desenvolver amizade.
13 Sane	Adulta mestrandanda, professora de piano, órgão e teclado no conservatório.	Vivencia diariamente músicas de estilo variado no trabalho. Especial atenção à sertaneja, por vivenciá-la em seu cotidiano fora da escola.	Sente-se grata pela interação, pela relação de respeito aos colegas, pela ampliação de conhecimento de lugares, de amizade e de repertório musical, pelo companheirismo. Desenvolve a concentração e a capacidade de se apresentar ao público, combatendo o nervosismo e a inibição de quando se toca sozinho.
14 Sino	Criança do sexo masculino, estudante.	Vivencia música diariamente em casa, com preferência pela música eletrônica.	Sente-se feliz ao divertir-se com amigos e tocar em grupo.
15Tamy	Jovem do sexo feminino estudante na graduação e trabalha no PIBID.	Às vezes escuta música no carro e na igreja. Prefere música cantada sertaneja, MPB e internacional.	Sente-se empolgada e acha maravilhoso valorizar o trabalho dos compositores nacionais, tocar em grupo, ouvir colegas tocarem e tocar no tempo certo, respeitando as pausas e o andamento.

Ao relacionar os dados dos quadros anteriores, procurei organizar as informações separando-as em faixas etárias (crianças, adolescente, jovens e adultos) e em categorias de enfoques pessoais, musicais e sociais. Mediante essas ações, pude observar que dois adultos e um adolescente e uma criança não mencionaram enfoques musicais em suas respostas. Creio ser significativo que, ao participarem de um grupo musical, esses integrantes produzam somente enfoques pessoais e sociais em suas considerações. A omissão de dados musicais no caso dos dois adultos pode ser explicada pela dificuldade de compreensão dos elementos musicais trabalhados em conjunto. Quanto ao adolescente, o motivo pode ser inverso, pois, além de ser um aluno de piano mais adiantado, participa da orquestra já por seis anos ininterruptos. Talvez seja essa uma oportunidade de reflexão sobre ações pedagógicas que valorizam o compartilhamento de experiências musicais que fazem um diálogo entre elementos musicais, realidade social e desejo dos alunos. Por isso, Souza (2004) nos traz a compreensão de música como um fato social, uma comunicação sensorial, simbólica e afetiva em que alunos devam se sentir à vontade para expor e assumir suas experiências de modo a viabilizar um diálogo que amplie as possibilidades de entendimento, de interação e de crescimento.

Apesar desses integrantes omitirem questões musicais, pude observar, entre os sete adultos, um certo equilíbrio referente aos enfoques pessoais, musicais e sociais. Nessa faixa etária, quando a idade já permitiu um conhecimento maior sobre si mesmo e seu próprio valor como pessoa, os aspectos pessoais aparecem com uma certa vantagem sobre os demais. A felicidade e a animação são mencionadas duas vezes. Cita-se também a realização pessoal de mostrar o que aprendeu, a elevação da autoestima, o sentir-se bem, muita emoção e perspectivas futuras bacanas. Sente-se ainda gratidão por permitir conhecimento de lugares diferentes e pelo desenvolvimento da concentração e da capacidade de se apresentar ao público, combatendo o nervosismo e a inibição de quando se toca sozinho. Sobre os aspectos musicais, citam o relaxamento necessário para tocar, o conhecimento dos ritmos e melodias, questões de apreciação musical, de desenvolvimento da audição, de discernimento auditivo de instrumentos e outras vozes. A ampliação de repertório musical é citada três vezes. Falam também sobre aprender a gostar mais de músicas, sobre acompanhar a contento e sobre ouvir de forma técnica as canções e os instrumentos. O enfoque social é também muito evidenciado quando citam quatro vezes a importância do desenvolvimento da amizade entre os integrantes. A palavra “interação” e as expressões “convivência em grupo” e “aprender a tocar em grupo” são mencionadas repetidas vezes. A importância desse enfoque é reforçada por outras citações como: aprender a se relacionar com as pessoas, prazer de tocar em equipe, relação de respeito aos colegas e companheirismo.

As crianças são bem mais resumidas em suas respostas e mostram privilegiar o aspecto pessoal, assim como os adultos. Dentre as quatro crianças do grupo, duas dizem que se sentem normais ao participarem da orquestra de teclados. Um desses diz que se sente um “tocador comum” e o outro mostra uma satisfação por participar dos ensaios. As outras duas respostas são “sentir bem” e “se sente feliz”. Sobre os aspectos musicais, não especificam nenhum elemento específico da música. Como já foi mencionado, uma criança omite esse aspecto e as outras três citam o mesmo item: aprender a tocar música (um especifica várias músicas e outro novas músicas). Apenas o que omitiu questões musicais cita aspectos sociais: divertir-se com amigos e tocar em grupo.

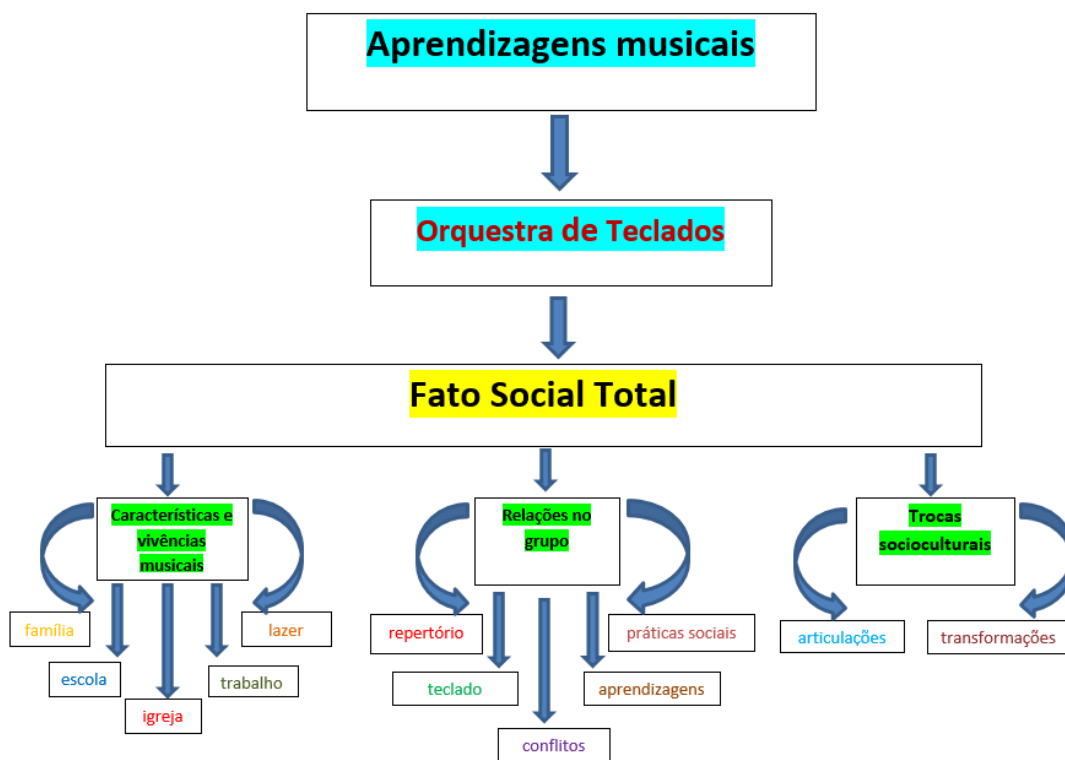
O único adolescente do grupo omite aspectos musicais. Cita apenas dois fatores pessoais: “sentir-se bem e superar limites” e, a respeito da sociabilização, cita a integração social.

Entre as três jovens integrantes da orquestra, uma delas omite questões sociais. Esse dado me faz pensar sobre a participação dessa integrante que, mesmo estando em um grupo, não externa nenhuma palavra que mostre o seu sentimento sobre a vivência coletiva. Essa aluna de temperamento mais fechado tinha ações reservadas, sem muitas interações. Acrescido a isso, influências religiosas também limitavam a participação no grupo, como, por exemplo, segundo sua liderança espiritual, não lhe era conveniente tocar qualquer repertório e nem se apresentar em determinados ambientes. Sendo assim, essa integrante e as outras duas jovens nem puderam participar da última apresentação que foi a cantata de natal. Por esse motivo, nos ensaios, apresentações e viagens, elas tinham muita interação entre si, mas se afastavam um pouco dos demais. Desse modo, quanto aos aspectos sociais, citam apenas tocar em grupo e ouvir os colegas tocarem.

Os enfoques pessoais citados pelas jovens são: bem-estar, achar maravilhoso, prestígio, sensação de honra, de empolgação e estímulo para prosseguir. Os aspectos musicais são privilegiados por essa faixa etária, creio que por serem estudantes mais avançadas no curso técnico em música. Ao responderem que aprendem tocar e ouvir outras vozes, a cantar enquanto tocam, a amar mais a música, a perceber a própria aprendizagem, a valorizar o trabalho dos compositores nacionais, a tocar no tempo certo, respeitando as pausas e o andamento, especificam aspectos musicais relevantes a serem considerados pela prática pedagógica.

Assim sendo, temos um panorama das aprendizagens que acontecem na Orquestra de Teclados, considerando as características pessoais dos integrantes, suas vivências musicais e as articulações e transformações geradas pela participação no grupo. A seguir, apresento a Figura 19, a qual traz um mapa conceitual que aponta os principais eixos norteadores desse trabalho:

Figura 19 - Mapa conceitual



Esse mapa conceitual ilustra os caminhos percorridos nessa investigação sobre as aprendizagens musicais na Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro”. Em um primeiro momento, olha-se para características pessoais que espelham vivências musicais na família, na escola, na igreja, no trabalho e no lazer. Esse olhar apoia-se na teoria do cotidiano de Souza (2008), segundo a qual o sujeito, sua história e sua vivência cultural são a chave para que se compreendam os processos de ensino e aprendizagem. Por isso, Souza (2014) defende a centralidade das relações cotidianas musicais na prática pedagógica, situando a música como fato social que se traduz em uma comunicação sensorial, simbólica e afetiva, a qual alcança o sujeito em sua inteireza de ser físico, intelectual e emocional.

Sendo assim, ao observar as características pessoais e a realidade cotidiana dos integrantes, observamos um grupo bem eclético em muitos aspectos. A começar por aspectos físicos como faixa etária, sexo e cor. As idades variam entre 12 e 58 anos, sendo que, como já dito anteriormente, sete são adultos, três são jovens, um é adolescente e três são crianças. Dentre esses, nove são do sexo feminino e seis do sexo masculino. Desses

quinze, nove são brancos, dois são pardos e quatro são negros. A escolaridade também é outro fator diversificante entre os componentes, já que, embora haja uma integrante com doutorado, uma fazendo mestrado e quatro cursando ou com graduação, a maior parte, ou seja, nove componentes se encontram na educação básica. Os aspectos socioculturais acompanham essa diversidade entre os componentes ao revelarem distintos trabalhos e diferentes inserções na sociedade.

É natural esperar que essas diferenças causem alguns incômodos nas relações como, por exemplo, crianças impacientes com as repetições necessárias para alguns que são mais velhos ou têm maiores dificuldades de aprendizagem, e, por outro lado, os de mais idade impacientes com as brincadeiras infantis durante os ensaios. Há ainda os conflitos gerados por pensamentos políticos polarizados, e alguns ensaios foram encerrados com discussões nesse sentido. Apesar das turbulências naturais e das dificuldades relacionais geradas por essa heterogeneidade tão evidente e acentuada, pude observar que a prática musical em grupo desenvolve o olhar para o outro com mais respeito e consideração. Assim como as diferenças pessoais e sociais, as diferentes melodias precisam soar e conviver de diferentes maneiras. Nem sempre vamos tocar juntos. Há pausas, solos, alternâncias, dissonâncias e consonâncias. O importante é que cada um faça soar a sua “própria verdade” da melhor forma, mas sem perder de vista o todo do qual fazemos parte. Assim, nesse segundo momento em que o olhar da pesquisa se volta para as atuações, realizações e relações no grupo, apoio-me em Setton (2010) ao considerar atentamente as diferentes bagagens de valores pessoais e sociais adquiridos por um consumo cultural que passa por processos de ressignificação e reapropriação. Faz-se necessário compreender as experiências familiares, escolares, do lazer, do trabalho ou em outros ambientes vivenciados pelos sujeitos da pesquisa e como eles têm articulado essas vivências para criar sentido às suas ações e atuações no grupo. Nesse sentido, passamos para o momento desafiador de observar as trocas socioculturais geradas pelas articulações e transformações movidas nas interações do grupo. Penso que, quanto maior a pluralidade de valores e referências, maior e mais ricas são as possibilidades de trocas e articulações. Creio que a Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro”, de uma forma bem minúscula, mas significativa, reflete a nova configuração cultural na área da educação citada por Setton (2005). É uma configuração que revela as evoluções contemporâneas de uma sociedade bombardeada por múltiplas e híbridas influências

tecnológicas, sociais e culturais. Ela afeta os modos de adaptação, de percepção e de atuação do sujeito, e, portanto, interfere diretamente nas formas de aprendizagem e de interação com o mundo. Pensando nisso, relembro como eram as salas de aula nas décadas passadas e percebo como as interações entre aluno e professor e entre os próprios alunos têm se transformado. As relações se tornaram mais complexas e com múltiplas possibilidades de articulação e interação. As diferenças, as contradições e as exceções saem das sombras do anonimato para protagonizarem inúmeras ressignificações interessantes e enriquecedoras, criando possibilidades combinatórias infinitas. Assim, na Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro”, crianças ensinam aos mais velhos a lidar com a tecnologia dos teclados, jovens ajudam aos demais nas questões musicais e os mais velhos ensinam aos mais jovens sobre valores pessoais, sociais e históricos. Também os alunos ensinam, criticam e sugerem conteúdo ao professor, bem como participam ativamente nas criações e nos arranjos. As aprendizagens musicais acontecem em meio a essas trocas e articulações. Elas não são homogêneas, pois são ressignificações individuais das constantes e múltiplas experiências coletivas. Há os que leem partitura com facilidade, há os que o fazem com muita dificuldade. Há os que possuem técnica para tocar qualquer célula melódica em qualquer velocidade e há os que se esforçam para conseguir tocar até mesmo notas longas no tempo certo. Há os que conseguem perceber as diferentes vozes e há os que ainda não sabem ouvir a própria voz.

6.2.3 O arranjo como eixo das relações sociais

Diante disso, faz-se necessário abordar um ponto muito importante que torna possível o fazer musical desse grupo tão eclético, o arranjo. Levando em conta as particularidades da Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro”, o arranjo não é somente uma ferramenta para a aprendizagem musical, mas também a interferência vital que viabiliza condições para o fazer musical em conjunto. É a única maneira de unir integrantes tão diferentes em níveis de estudo e de compreensão musical. As dificuldades e as habilidades dos integrantes direcionam e delimitam o campo de ação da arranjadora, que, no caso, é também a professora e a pesquisadora. Como já disse Flach (2013), o nível dos alunos é o fator dominante principal no processo de elaboração de arranjos. Por isso,

pode-se dizer que, sem os arranjos, um grupo como esse não teria a menor possibilidade de coexistir.

Por parte dos alunos, creio que muitos deles não têm uma compreensão real da importância dos arranjos em seu fazer musical. Talvez a maioria pense que a música foi escrita originalmente daquela forma, já que nunca me questionaram sobre as diferentes partituras distribuídas. De qualquer forma, ao serem perguntados sobre o repertório da Orquestra de Teclados, as respostas se mostram muito positivas e de bastante aprovação. Desse modo, penso que os arranjos têm cumprido satisfatoriamente sua missão musical, ao mesmo tempo pedagógica, democrática e artística. Pedagógica por propiciar aprendizagem, democrática por tornar acessível a todos um mesmo repertório, e artística pela criatividade e pelo resultado sonoro apreciável.

Pensando no aspecto do resultado sonoro, creio que esse é um dos fatores determinantes para a existência e permanência do grupo por mais de dez anos consecutivos em uma escola estadual. Mesmo com a rotatividade natural entre os componentes devido a variadas circunstâncias, há os que perseveraram e mantêm a participação nessa prática de conjunto que é uma das disciplinas do curso técnico em instrumento. Outros aspectos importantes observados são o envolvimento afetivo, a satisfação de pertencer a um grupo, a valorização pessoal e o reconhecimento social. Desse modo, podemos dizer que a Orquestra de Teclados encarna uma das definições de socialização citadas por Setton (2008), pois se apresenta como “um conjunto expressivo de práticas de cultura que tecem e mantêm os laços sociais”, mostrando-se um lugar de investigação que, ao mesmo tempo em que faz música, explora as relações entre os seus integrantes e as transformações decorrentes de suas interações. É um grupo que, construído coletiva e individualmente, reflete diferentes formas de ser e se expressar. Assim, o componente da orquestra se une ao grupo através de uma linguagem musical específica e de uma realização sonora própria, com o objetivo de existir além de si mesmo. Nesse sentido, além de ser quem é, é parte de um todo único que se processa em constantes invenções e reinvenções. Cada ensaio é uma nova oportunidade de trocas e interações de subjetividades, e os integrantes se mostram protagonistas nesses processos de construção, desconstrução e reconstrução.

Desse modo, os aspectos observados nas vivências e relações do grupo enquanto prática musical e social revelam aprendizagens musicais expressivas, permeadas de

significado afetivo como elevação da autoestima e realização pessoal. Há uma preocupação da regente em considerar as diferentes bagagens, os desejos e os valores culturais dos integrantes, o que pode ser visto na elaboração dos arranjos e no constante diálogo que atende às sugestões propostas por eles.

Quanto ao repertório, eles são ressignificados e reapropriados pelo grupo através dos arranjos, das especificidades pessoais e da própria formação instrumental. Assim, como um fato social, a música na Orquestra de Teclados sofre articulações individuais e coletivas de modo a operar transformações que estão diretamente ligadas às interações e relações construídas no grupo.

Um dos integrantes mais antigos de 14 anos relata ter ingressado no grupo aos oito anos de idade. Ele classifica a orquestra de teclados como “um local ideal para vários níveis de aprendizado” (Edu, 2017). Ele fala sobre os arranjos e mostra uma compreensão importante sobre os mesmos quando diz que

abrangem uma diversidade de nível de dificuldade para cada voz, proporcionando a participação de todas as pessoas, desde as crianças (que na maioria das músicas são strings ou xilos) até alunos do C.E. M. que estão no ensino técnico. (EDU, 2017).

Esse aluno da orquestra revela também seus pensamentos críticos ao dizer que, quando começou a participar do grupo, desaprovou o fato de se permitir a participação de pessoas que não sabiam ler partitura. Ao falar sobre a professora regente, ele diz: “Ela recebeu, como recebe até hoje, inúmeras crianças que nem sabiam ler partitura. No início, pensei: - Como pode colocar gente que nem sabe tocar direito numa orquestra? Mas me arrependi de ter pensado dessa forma” (EDU, 2017). Prosseguindo, ele comenta sobre a metodologia utilizada pela professora, dizendo que ela “ensina diretamente na prática, vem a teoria e logo após a prática. Isso é muito importante” (EDU, 2017). Finalizando o relatório, ele comenta sobre a participação na orquestra computar na grade curricular como prática de conjunto. Diz ainda sentir muito orgulho de participar da orquestra, e apela para a valorização desse grupo, considerando-o uma grande oportunidade para ele e para todos.

Um depoimento como esse traz indícios não só de aprendizagens musicais abrangentes e significativas. Outros aspectos importantes como legitimação, inclusão,

autovalorização e autorrealização pessoal e grupal também podem ser observados. Desse modo, a Orquestra de Teclados torna-se referência de uma prática pedagógica que busca a democratização e a coerência sociocultural proposta por Souza (2004), a qual, ao falar sobre as necessárias mudanças e adaptações nos currículos escolares, sugere a conveniência de se estabelecer um diálogo entre os sujeitos socioculturais e os conhecimentos musicais. Assim, faz-se imprescindível que as estratégias pedagógicas, os procedimentos didáticos, bem como repertório e demais práticas musicais em sala de aula considerem as experiências multiculturais que permeiam o cotidiano dos alunos e dialoguem com elas. Essas ações são percebidas através dos arranjos que viabilizam o fazer musical do grupo, pois permitem acessos variados ao mesmo destino, segundo as bagagens e possibilidades de cada um. Ao fazer uma ponte entre as demandas musicais e as realidades de cada componente da orquestra, cumpre o papel democrático que a música deve ter como fato social e comunicação sensorial, simbólica e afetiva que alcança o sujeito em sua integralidade de ser e de existir no mundo.

6.3 Articulações no grupo

Após as apresentações da Orquestra de Teclados referentes às peças do compositor Liduíno Pitombeira, foi solicitado aos integrantes que escrevessem algumas palavras descrevendo sua participação nesses eventos. Para nortear o que deveriam escrever, listei as seguintes perguntas: 1) Como se sentem participando da orquestra? 2) O que gostam e o que não gostam? 3) O que aprendem? 4) Como foi tocar as composições de Liduíno Pitombeira? 5) Como se sentem no grupo? 6) Quais as dificuldades? 7) O que mais os alegam e o que mais os entristecem no grupo? 8) Qual apresentação mais gostaram? Partindo desses questionamentos, os integrantes da orquestra se sentiram à vontade para discorrer de formas variadas. Uns foram bem objetivos e responderam a todas as perguntas como se fossem um roteiro. Outros não se prenderam tanto às oito questões e escreveram mais livremente, ora narrando, ora desabafando, ora opinando. Seguem, portanto, algumas reflexões acerca das respostas obtidas:

1 Como se sentem participando da orquestra?

No que diz respeito ao sentimento dos integrantes sobre a participação no grupo, as respostas foram muito favoráveis em seus aspectos afetivos como bem-estar, acolhimento, realização pessoal e elevação da autoestima. Através das constantes construções e desconstruções referentes a aspectos musicais, sociais e culturais, esses sentimentos são nutridos pelas relações que acontecem no processo socializador existente na Orquestra de Teclados. Para exemplificar esse processo e os efeitos da socialização, Souza (2004) cita a pesquisa de Müller (2000), cujo trabalho verificou que, através do movimento hip hop, crianças e adolescentes experimentavam legitimação, inclusão, autoestima valorização. Da mesma forma, observamos as aprendizagens musicais na orquestra favorecendo a autorrealização de seus integrantes. Em minhas observações durante a pesquisa, presenciei essa realização através de olhares, palavras, ações e sorrisos dos integrantes. Assim, pude registrar momentos que flagraram um componente invisível muito real nesse fazer coletivo, o prestígio no sentimento de honra. Setton (2010) o explica como um precioso bem no mercado das transações simbólicas, tornando-se um elemento de grande valor adquirido em meio às trocas socioculturais. Embora os participantes da Orquestra de Teclados representem diferentes níveis sociais e culturais, pertencer a uma orquestra lhes traz a honra que representa uma distinção significativa e um reconhecimento social diferenciado.

Nesse sentido, a integrante Demi diz: “Sinto-me bem, tocando e fazendo música ativamente (Demi, 2017)”. Amora expressa sua participação como uma chance de realização musical: “Entrei para a Orquestra porque é uma chance de eu me realizar na música. Gosto muito de estar nela” (Amora, 2017). Já Debi mostra que seu contentamento está ligado a amizades e ao fato de poder cooperar musicalmente com o grupo: “Conheci a orquestra por meio de amigas que fazia parte da orquestra, gosto muito de fazer parte desse trabalho e poder cooperar com o pouco conhecimento que tenho em música” (Debi, 2017). São sentimentos diversificados que, apesar de enfatizarem pontos diferentes, denotam satisfação e contentamento por parte dos integrantes.

O aluno Fran sente dificuldades para expressar em palavras o que significa ser parte da Orquestra de Teclados, dando a entender que a sua participação nesse fazer musical é uma magia que contrasta com momentos difíceis de sua vida. Percebe-se, em suas colocações, uma intensa carga afetiva:

Em palavras não saberei expressar o real significado de ser um integrante da orquestra... mas vamos lá. É mágico, simples assim! Comecei meus estudos no Conservatório em uma fase muito difícil em minha vida, amo fazer parte desta orquestra, em especial ser aluno da nossa maestrina (FRAN, 2017).

Esse aluno trabalhava como motorista e, por motivos de debilitação física, havia sido impedido de continuar atuando profissionalmente. Encontrando-se em uma fase depressiva, a orquestra surge em sua vida como uma oportunidade de realização, de superação e de resgate da dignidade humana, pois, ao ser descartado no trabalho profissional, sentiu-se acolhido na orquestra. Da mesma forma, nota-se uma afetação do grupo na vida da aluna Tamy, a qual, ao ingressar na faculdade, conseguiu obter bolsa no PIBID por causa da pontuação que lhe foi atribuída pela participação em grupo artístico, a Orquestra de Teclados. A participação nos eventos da Orquestra de Teclados também acrescentou pontos na avaliação do currículo lates da professora Sane, o que lhe garantiu boa classificação na seleção para o mestrado em música da UFU, MG. Por conseguinte, através de exemplos como esses vistos nos depoimentos, percebe-se o poder transformador da experiência socializadora nesse grupo, em que a prática da música como fato social envolve uma construção de relações e aprendizagens que têm o poder de afetar a história pessoal de seus integrantes.

A integrante Dani, professora de piano e teclado, mostra seu contentamento referindo-se à sua apreciação pela condução da regência do grupo: “Foi muito bom participar da Orquestra de Teclados, a professora é uma regente competente que pensa em tudo nos mínimos detalhes” (Dani, 2017). Já Sane, que também é integrante e professora de piano e teclado, relaciona sua satisfação ao resultado musical, ao conhecimento de compositores e a passeios por ocasião das apresentações: “Gosto muito de participar da orquestra, sinto-me muito feliz com o resultado final das músicas. Gosto de conhecer o compositor homenageado e passear no shopping quando tocamos em Uberlândia, MG” (Sane, 2017). Desse modo, essas respostas apresentam elementos que envolvem tanto aspectos pessoais quanto musicais e sociais.

As crianças Lume e Gael também expressam sentimento de felicidade por participarem do grupo: “Eu sinto feliz de participar com a orquestra” (Lume, 2017); “Eu me sinto feliz e contente por participar da orquestra” (Gael, 2017). O mesmo sentimento é expresso pelo integrante adulto Mar: “Me sinto feliz participando da orquestra de

teclados” (Mar, 2017). Esses representantes de gerações tão distantes, ao expressarem a mesma felicidade pela participação no grupo, nos remetem às percepções de Ribas (2006), quando diz que a importância da música desconhece as fronteiras geracionais. Essa autora, ao realizar um estudo de caso sobre a educação musical de jovens e adultos, analisou as experiências musicais de alunos de diferentes idades, procurando entender a constituição de suas vivências em grupo. Ela percebeu que as tensões e as trocas de saberes entre os participantes ocasionavam uma interação produtora de múltiplas possibilidades de crescimento, pois instigava o florescer de uma coeducação musical nessa experiência de aprendizagem coletiva. De igual forma, as relações na Orquestra de Teclados revelam a importância da música em todas as faixas etárias. Evidenciam a possibilidade de que participantes em idades tão diferentes compartilhem dos mesmos sentimentos e também de um crescimento em conjunto, no qual todos podem ensinar e aprender.

Ainda sobre sentimento, Estrela mostra-se honrada por ser parte do grupo, considerando que o seu trabalho é excelente: “Sinto-me honrada em participar desta orquestra juntamente com o projeto; são trabalhos excelentes (Estrela, 2017). Desse modo, quando considera a qualidade do trabalho como um todo, seu sentimento pode estar valorizando tanto os aspectos musicais quanto os sociais da orquestra. E, segundo sua resposta, é essa excelência que incide sobre o aspecto pessoal ao lhe trazer honra.

Sobre esse aspecto de ser integrante do grupo, Adri expressa que sua participação lhe traz o sentimento de ser importante. Ela mostra se perceber fundamental como parte de um todo. Diz também que as apresentações são o momento em que ela se sente uma artista, mostrando o poder de transformação inserido no simples ato de subir ao palco:

Eu me sinto, de certa forma, uma pessoa importante porque apesar de ser um grãozinho de areia na orquestra, percebo que sou fundamental. Sinto-me uma artista quando subo ao palco para as apresentações. Comecei a estudar música após os 40 anos e indico para todas as pessoas de mais idade porque é bom para a memória e coordenação motora (ADRI, 2017).

Destarte, através da pergunta sobre o que sentem os integrantes ao participarem da orquestra, podemos constatar efeitos altamente positivos e repletos de significados sociais. Eles envolvem questões de afetividade, de elevação da autoestima, de sensação de pertencimento, de utilidade, de honra, de felicidade, de bem-estar, de realização e de

transformação. Conseqüentemente, a Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro” pode ser vista como um espaço realização, de formação, de transformação e de atuação, cujos participantes se sentem valorizados e modificados não só em seu fazer musical, mas também em seu modo de se perceber, de ser e de se situar no mundo.

2 O que gostam e o que não gostam?

A respeito do que gostam e não gostam, os aspectos se diversificam. Demi mostra valorizar enfoques metodológicos e didáticos, bem como enfoques sociais que percebem a importância das relações entre os integrantes e, também, as que envolvem a professora regente:

Não há nada que eu não goste. Gosto da forma com que os encontros acontecem: pontualidade de horário, planejamento das atividades, abordagem metodológica, disciplina e rigor no tratamento do que se realiza, relacionamento entre as pessoas, tratamento da coordenadora com os integrantes (Demi, 2017).

A integrante Amora, com seus 12 anos de idade, apresenta um enfoque musical mais prático ao afirmar que “o que mais me identifico é na hora de tocar. Não mudaria nada dela, exceto por ter mais participantes, afinal, mais é melhor, né” (Amora, 2017). Com a mesma idade, Lume acrescenta valores relacionais ao dizer que gosta dos amigos e apresenta uma restrição quanto a esse aspecto da prática musical, mostrando seu descontentamento com as muitas repetições na hora de tocar: “Eu gosto dos meus amigos, da orquestra, até gosto de tocar, mas não quando é repetitivo ou quando tocamos várias vezes” (Lume, 2017). Também mais novo na idade e no ingresso ao conservatório, Gael diz gostar de tocar, mas não de carregar o teclado, que, por ainda não ter familiarização com o instrumento, ele chama de piano: “Eu gosto de tocar piano e não gosto de carregar piano” (Gael, 2017). À vista disso, verifica-se que repetições e carregar instrumentos são pontos negativos que os incomodam. Isso se justifica pela própria constituição física e psíquica das crianças. Em relação aos adultos e jovens, são menos resistentes tanto para carregar instrumentos quanto para permanecer concentrados por longo tempo. Por outro lado, tocar e ter amigos são os aspectos que essas crianças dizem apreciar no grupo, o que condiz com a fase ativa e de descobertas em que se encontram.

Essas características desbravadoras das crianças podem ser observadas quando apertam todos os botões dos teclados para experimentar timbres e ritmos, brincam com as opções de gravação e descobrem outras funções do instrumento, como as melodias gravadas e ruídos diversos. Com a mesma curiosidade que lidam com o instrumento, interagem uns com os outros, fazendo piadinhas e brincadeiras que instigam reações reveladoras. Por consequência, muitas aprendizagens afloram de modo espontâneo e essas crianças, ao mesmo tempo que aprendem, também ensinam aos adultos que possuem maior dificuldade com a tecnologia e com a espontaneidade das relações sociais.

Nessa questão sobre o que gostam e o que não gostam, Debi apresenta importantes enfoques musicais e pessoais: “O que mais eu gosto na orquestra é os ensaios onde aprendemos sobre dinâmicas, tempo das notas, contagem, etc. Gosto muito das apresentações e viagens pois podemos mostrar para as pessoas o nosso trabalho e o nosso esforço” (Debi, 2017). Dessa forma, pode-se perceber aspectos específicos de sua aprendizagem musical, como também entender a importância de uma realização que valoriza o esforço pessoal e coletivo.

A adolescente Estrela mostra gostar dos ensaios, das festinhas, das viagens e das apresentações: “Gosto dos ensaios principalmente, pois há muito aprendizado, as festinhas, as viagens e gosto também das apresentações. O aprendizado é o melhor de tudo, juntamente com a experiência” (Estrela, 2017). Assim, enfatiza a aprendizagem através da experiência de fazer música como o melhor de tudo.

O adulto Mar mostra a importância de aspectos afetivos como gostar da professora, descrevendo-a como uma docente dedicada e que sempre os ajuda em suas dúvidas: “Gosto da professora, das viagens e da dedicação da professora que está sempre nos ajudando em algumas dúvidas que a gente tem” (Mar, 2017). Portanto, ao dizer que gosta da professora, de sua dedicação aos alunos e das viagens, revela a importância das relações em sala de aula, que contribuem para o crescimento, e das relações fora dela, quando, através de viagens, o crescimento musical pode ser compartilhado com outras pessoas.

Para fechar esse aspecto que investiga o que gostam e o que não gostam no grupo, a integrante adulta Adri nos apresenta questões de relação e interação no grupo e também questões técnicas sobre a precariedade dos teclados:

Gosto dos ensaios, da professora, dos colegas, do aprendizado. Não gosto quando os colegas não colaboram para a organização dos teclados, principalmente quando temos que carregar os instrumentos. Não gosto da precariedade dos teclados, muitos estão com defeitos, menos ainda quando tenho que ceder o teclado em que estou trabalhando (no meio do ensaio ou até mesmo da apresentação) para outra pessoa. Não gosto das brincadeiras das crianças durante o ensaio (Adri, 2017).

A integrante adulta, apesar de gostar dos ensaios, dos colegas e do que aprende, apresenta os pontos negativos nas relações, que são a falta de colaboração de alguns e as brincadeiras das crianças durante os ensaios. Assim, pode-se perceber nessas palavras um certo desabafo que expõe os conflitos geracionais no grupo. Na verdade, é muito natural que esses conflitos aconteçam, pois, a interação entre diferentes gerações gera situações de desconforto e desentendimentos. Ribas (2006) apresenta essas questões quando analisa experiências musicais de alunos em idades diferentes. Segundo sua pesquisa, apesar de pontos em comum ao escutarem música, tocarem e dançarem, a autora verifica que jovens e velhos vivenciam conflitos, principalmente referentes ao gosto musical. Desse modo, aparecem barreiras que tendem a trazer estranhamento, distanciamento, desconhecimento e preconceito. Entretanto, percebe-se que a participação em um grupo que permite a relação intergeracional instiga o rompimento dessas delimitações territoriais que segregam e promove a expansão de um universo enriquecido pela diversidade. As motivações, as formas de pensar, de agir e reagir são muito divergentes, e, como consequência, as interações se tornam oportunidades ricas de aprendizagem e de crescimento. É um ensejo que permite intercâmbios entre diferentes habilidades e competências, possibilitando uma vivência de descobertas em que o fazer musical com o outro torna-se lugar onde todos ensinam e aprendem. Esse fazer coletivo intergeracional promove construções permeadas de processos educativos, as quais ultrapassam as possibilidades do ensino convencional da música que prioriza uma homogeneidade entre alunos. A junção entre diferentes gerações permite o que se pode chamar de “concerto” das diversidades. Os integrantes são os diferentes instrumentos musicais de uma orquestra rica em timbres e em possibilidades de arranjos e de composição. Dessa forma, como pontua Ribas (2008), a relação intergeracional e coletiva aparece como fator de enriquecimento ao ensino e à aprendizagem. O desconhecimento e o preconceito dão lugar à interlocução e à interação que percebe o outro como sujeito social portador e

produtor de cultura, promovendo possibilidades múltiplas de aprendizagem entre os integrantes, o que Ribas (2008) chama de coaprendizagem.

3 O que aprendem?

Quanto à pergunta sobre as aprendizagens percebidas, as respostas nos trazem conteúdos musicais específicos que dizem respeito a repertório, dinâmicas, tempo das notas, contagem rítmica, planos e estruturas harmônicas. É o que podemos constatar no depoimento de Demi, que afirma que sua participação no grupo lhe permitiu aprender “a ouvir o outro, a tocar em grupo, conhecer novos repertórios, reconhecer planos e estruturas harmônicas (Demi, 2017)”. Nesse mesmo sentido, a integrante Debi descreve a orquestra de teclados como lugar “onde aprendemos sobre dinâmicas, tempo das notas, contagem, etc...” (Debi, 2017). Esses comentários apontam um cenário amplo de aprendizagens musicais, com enfoques bem distintos. Enquanto Debi menciona aspectos mais elementares como tempo das notas, contagem e dinâmicas, Demi cita aspectos coletivos da prática musical em conjunto e noções musicais mais avançadas, como planos e estruturas harmônicas. Desse modo, podemos perceber uma participação ativa, em que os integrantes assimilam as aprendizagens segundo suas bagagens e vivências. A partir de um mesmo conteúdo, as apropriações são diversificadas, pois são produtos das ressignificações feitas pelos próprios integrantes da orquestra. Setton (2005) fala sobre a heterogeneidade dessas experiências socializadoras, reconhecendo no sujeito social um potencial crítico e reflexivo, cujas trajetórias individuais afetam a apropriação do conhecimento, ocasionando uma ressignificação que amplia as possibilidades de apreensão.

A aprendizagem mais mencionada está relacionada ao repertório, pois foi mencionada por cinco integrantes. Sane é uma das integrantes que evidencia a questão do repertório ao dizer que “no grupo, aprendo músicas novas, diversificando meu repertório” (Sane, 2017). Lume e Gael apresentam respostas parecidas ao afirmarem que aprenderam músicas difíceis e fáceis: “Eu aprendo a tocar músicas legais, fáceis e difíceis” (Lume, 2017) e “Eu aprendi tocar músicas difíceis e fáceis” (Gael, 2017). Diante disso, pode-se dizer que a ampliação do conhecimento de obras é uma importante aprendizagem que a Orquestra de Teclados propicia aos seus integrantes.

A resposta da integrante Dani traz a ideia de uma audição coletiva, em oposição ao que ela chama de “audição egoísta” de quem toca sozinho. Ela se expressa nos seguintes termos: “Tocar em grupo é sempre bom, nos proporciona uma audição menos egoísta, te deixa na postura de expectador onde a preocupação não é individual e sim com o todo da obra” (Dani, 2017). Desse modo, Dani evidencia uma percepção de aprendizagem importante que traz o desenvolvimento de uma escuta musical voltada para o coletivo e para o todo da obra. Pensando nesse aspecto auditivo, Ramos (2012) realiza um estudo com jovens sobre a audição musical através de dispositivos portáteis e descobre que a escuta musical portátil torna espaços sociais em espaços musicais de aprendizagem, nos quais os ouvintes escutam, avaliam, percebem e compõem. Sendo assim, conclui-se que a escuta musical se apresenta como eixo gerador de muitas aprendizagens musicais em todas as fases de desenvolvimento, desde a simples percepção de elementos da música até a articulação dos mesmos em uma composição.

O adulto Mar, ao afirmar que “aprendi muitas experiências musicais” (Mar, 2017), nos traz o valor de um fazer musical que se faz importante em seu processo, por sua própria vivência e experimentação. Como exemplo desse experienciar, cito a fala de Tamy, que relata sobre a experiência da apresentação da Orquestra de Teclados em Uberlândia-MG:

Infelizmente no decorrer das músicas um teclado ficou muito estridente, o que fez com que as músicas ficassem comprometidas quanto a uma execução perfeita. Gostei muito da participação da Camerata, porém percebi que eles encobriram o som dos teclados (Tamy, 2017).

As palavras de Tamy apresentam uma análise crítica da sonoridade durante a apresentação da orquestra junto à Camerata (conjunto de metais formado por alguns professores e alunos do conservatório) em uma escola de Uberlândia. Desse modo, Tamy evidencia aprendizagens referentes a uma escuta musical que discerne timbres e alturas, deixando implícito a compreensão musical do todo que compõe a obra. Essa aprendizagem é também mencionada por Estrela, quando afirma que “tem dois anos que estou na orquestra e já aprendi muito, principalmente tocar e escutar, saber cada voz que está tocando naquele momento, discernir cada voz” (Estrela, 2017). Isto posto, evidencia-se um tipo de aprendizagem que somente poderiam ter, vivenciando essa prática musical

em conjunto. Essa prática coletiva exige o desenvolvimento de uma percepção do outro. É preciso estar atento não apenas ao próprio fazer musical, mas ao fazer de todos os envolvidos, trabalho que aperfeiçoa o discernimento sonoro entre os vários timbres que fazem a instrumentação. Além disso, desenvolve a consciência do sentido musical, pois é preciso reconhecer os motivos que devem ser evidenciados e as intervenções que funcionam apenas como suporte. Em outras palavras, é preciso entender os sentidos musicais que se querem expressar, pois há momentos para se fazer ouvir e outros para silenciar, para ser protagonista e para atuar como coadjuvante. Assim, desenvolve-se a consciência responsável de um fazer musical coletivo, em que o senso de dependência viabiliza o bem comum através da cooperação.

Além desses aspectos coletivos na apreensão, o integrante Fran aponta uma coaprendizagem quando, ao referir-se à regente da orquestra, diz: “Aprendi e aprendo e sei que tem muito que aprender com ela, vejo que ela nasceu para ser professora (risos). Sei que ela aprende muito com os alunos pois ela dá oportunidade para podermos expressar os nossos sentimentos” (Fran, 2017). Desse modo, esse aluno reconhece a Orquestra de Teclados como um ambiente de trocas de aprendizagem, em que cada integrante, ao ser visto como alguém capaz para aprender e para ensinar, aprende a ser valorizado em sua forma de ser e de sentir. Essa coaprendizagem é apresentada por Brantmeier (2005) como uma interação centrada na aprendizagem colaborativa, o que abrange o intercâmbio de práticas conjuntas com envolvimento ativo e participativo na construção coletiva do conhecimento. Esse conceito valoriza o aluno ao mesmo tempo em que o responsabiliza pela construção de suas aprendizagens.

Ainda sobre as aprendizagens na Orquestra de Teclados, a integrante Adri menciona aspectos musicais importantes como conhecimento de diversos tipos de ritmo e de instrumentos, conhecimento de compositores, ampliação de repertório, audição de timbres diferentes, compreensão de partitura e saber tocar em grupo:

Aprendi conhecer mais sobre os diversos tipos de ritmos, músicas e músicos, compositores, tocar em grupo, esperar minha vez para entrar na música. Tento trabalhar a audição (sem partitura). Aprendi nomes de instrumentos variados. Quando ouço músicas, tento decifrar quais os instrumentos são tocados. Talvez seja importante pegarmos a partitura toda para acompanharmos a música, ainda que toquemos uma pequena parte dela (Adri, 2017).

Sendo assim, são muitas as aprendizagens mencionadas pelos integrantes da Orquestra de Teclados. Elas apontam percepções pessoais, musicais e sociais ao abordarem sentimentos, elementos da música e relações no grupo. Diante disso, a Orquestra de Teclados se mostra um lugar que permite experiências de crescimento aos seus integrantes, como entes individuais, sociais e musicais que são.

4 Como foi tocar as composições de Liduíno Pitombeira?

Ainda pensando nos relatórios, a próxima pergunta remete à experiência de tocar as composições de Liduíno Pitombeira, o compositor brasileiro homenageado no 24º Concurso de Piano realizado no conservatório em 2017. Todos mostraram ter apreciado as composições desse compositor, até mesmo as crianças Lume e Gael: “Foi muito legal tocar as músicas do Liduíno Pitombeira” (Lume, 2017); “Gostei de apresentar a música do Liduíno” (Gael, 2017). Considero surpreendente que as crianças demonstrem apreço por tocar composições eruditas contemporâneas, pois envolvem uma linguagem musical não muito vivenciada no cotidiano delas. Penso que a instrumentação do arranjo possa ter colaborado no sentido de fazer uma ponte entre mundos tão distantes, propiciando uma realização musical prazerosa.

A professora e integrante Demi revela que as obras do Liduíno exigiram maior estudo por conta de suas articulações e harmonizações: “Ótima experiência, nada fácil, articulações e harmonizações que precisaram ser estudadas (Demi, 2017)”. Sane, que também é professora, reforça esse aspecto da dificuldade técnica ao dizer que “tocar as composições do Liduíno foi muito bom. São músicas diferentes que requerem mais de nossa atenção e estudo” (Sane, 2017). As percepções dessas duas professoras apontam as complexidades musicais presentes nas obras de Liduíno, o que, conseqüentemente, constituiu um desafio a ser transposto através de muita atenção e estudo. Desse modo, as obras desse compositor significaram aprendizagens musicais desafiadoras e de crescimento musical até mesmo para as professoras integrantes da Orquestra de Teclados.

Muitas respostas mostram contentamento ao enfatizarem a importância de “Vila Platina” ser uma obra que remete à cidade de Ituiutaba-MG. É o que relata Mar ao afirmar que “tocar as composições do Liduíno foi muito bom mesmo porque falamos da nossa cidade” (Mar, 2017). Debi também expressa sua satisfação ao dizer que “tocar as

composições do Liduíno foi um prazer por ser obras que falam da nossa cidade” (Debi, 2017). Estrela mostra a mesma alegria com seguinte declaração: “Gostei muito de tocar a Vila Platina, achei que professora escolheu muito bem”. Nesse sentido, Dani também expõe seu encanto ao relacionar a beleza da cidade à música. Ela diz que, “quanto à obra de Liduíno Pitombeira, encantou a todos, pois foi uma homenagem a nossa linda cidade Ituiutaba que não poderia deixar de ser tão bela” (Dani, 2017). Desse modo, percebemos que, ao compor uma obra especialmente para a cidade, Liduíno valoriza o contexto do fazer musical e conquista uma apreciação imediata.

A resposta da integrante Estrela destaca a sensação maravilhosa de tocar as composições do Liduíno. Sobre isso, ela afirma que 2017 “foi mais um ano inesquecível, pois trabalhar as composições de Liduíno Pitombeira foi outra sensação, experiência maravilhosa” (Estrela, 2017). Essa mesma percepção pode ser vista na declaração de Tamy quando relata sobre a apresentação das obras do Liduíno em Uberlândia. Ela diz que “foi pura emoção, me senti como uma musicista profissional. Em suma, foi um dia maravilhoso e estimulante. Espero ansiosa pela participação no próximo ano” (Tamy, 2017).

Uma das respostas sobre as obras de Liduíno remete à importância de a apresentação ser para o próprio compositor. Sobre isso, Adri diz que “foi gratificante tocar as composições do Liduíno Pitombeira e para ele. Percebi sua satisfação no decorrer da apresentação” (Adri, 2017). Desse modo, percebe-se a importância da apreciação do compositor que corrobora o sentimento feliz de uma boa realização musical do grupo.

5 Como se sentem no grupo?

A próxima pergunta é praticamente um reforço da primeira, para confirmar o sentimento de estar no grupo. Os sentimentos mais citados são bem-estar, gratidão e felicidade. Sobre isso, a integrante Demi explica que o seu bem-estar no grupo se deve à praticidade das situações de aprendizagem e das inter-relações: “Sinto-me bem, o grupo é prático, tanto em relação às situações de aprendizagem como nas relações interpessoais, não há “disse me disse” (Demi, 2017)”. Tal colocação sugere que a praticidade do grupo envolve tanto os relacionamentos saudáveis entre os participantes quanto as situações de aprendizagem. Desse modo, é plausível pensar que as boas interações ampliam e

favorecem as possibilidades de aprendizagem. Pensando nessas relações, Souza (2004) traz o conceito de música como comunicação sensorial, simbólica e afetiva, e, portanto, social. Ela afirma que, quando se compreende a música dessa forma, viabiliza-se o processo em que os alunos se sentem à vontade para expor e assumir suas experiências. Assim, promove-se um diálogo entre o professor e as vivências dos alunos, interação que a autora considera ser o valor mais importante a ser cultivado para a potencialização do ensino da música.

A respeito da gratidão, Debi afirma “agradecer por poder fazer parte desse grupo maravilhoso” (Debi, 2017). Fran também se mostra agradecido, detalhando o sentimento de prazer por ser parte da Orquestra de Teclados:

Agradeço a Deus por ter colocado a professora da orquestra no meu caminho. Logo no início tive o prazer de ser convidado para ser integrante da orquestra, mesmo ela não tendo conhecimento com a minha pessoa ela abraçou a causa. Somos uma família, basta um olhar que já sabemos o que ela quer dizer (risos)! (Fran, 2017).

Essa gratidão e o bem-estar também são vistos na resposta da integrante Adri: “Sinto que tenho muito a aprender. Sei muito pouco em relação às outras pessoas. Mas me sinto bem e agradecida por fazer parte da orquestra” (Adri, 2017). É interessante observar que esses sentimentos são separados da questão de seu pouco conhecimento pela conjunção adversativa “mas”. Dessa forma, suas palavras revelam um contraste surpreendente, pois, o normal seria que o seu desconhecimento a fizesse não se sentir tão à vontade ao participar do grupo. Assim, podemos ver a Orquestra de Teclados como um grupo que, apesar de ter missão performática, prioriza sua função pedagógica ao proporcionar um fazer musical que valoriza a aprendizagem democrática e acessível em todos os níveis.

Nesse sentido, Souza (2014) corrobora essa visão ao tratar a música como uma prática social. A autora relaciona as habilidades musicais às práticas de sociabilidade, defendendo que, mais importante que o desempenho e o conteúdo musical são as relações que os alunos constroem com a música. Essa autora ressalta também a importância da música na valorização pessoal e na construção da identidade, e sugere que a educação musical se apoie na referência cultural e nas possibilidades do contexto em que está inserida.

A felicidade é citada pelo adulto Mar: “Eu me sinto muito feliz por participar do grupo” (Mar, 2017). Já para Lume, apesar de se sentir feliz participando da Orquestra de Teclados, o tédio é também um sentimento que às vezes se apresenta: “eu sinto feliz de estar no grupo, às vezes eu fico entediado” (Lume, 2017). É importante perceber que há liberdade para a expressão desses sentimentos contrastantes. Diante disso, creio que a felicidade se mostra um elemento indispensável na prática musical desse grupo, pois é ela que tem sustentado e garantido o prosseguimento da música nos momentos de conflito, dificuldade, tédio ou frustração. Pensando nessas sensações, Setton (2008) menciona o surgimento do “individualismo metodológico”, segundo o qual não se pode compreender as práticas coletivas sem o entendimento das motivações e comportamentos individuais inseridos nos mesmos. Contrapondo-se à ênfase ao coletivo na compreensão dos fenômenos sociais, essa me parece uma reação legítima e sensata, pois as particularidades das impressões individuais são decisivas na construção das vivências em grupo. São elas que movem as ações e reações que, por sua vez, permitem as interações. Há, portanto, uma interdependência entre aspectos individuais e coletivos, e nenhuma das partes pode ser negligenciada ou excluída nessa compreensão.

O sentimento de honra pela participação na orquestra é citado por Gael: “me sinto honrado e aprendo a tocar” (Gael, 2017). Estrela também se sente agradecida e privilegiada por ser parte do grupo, enfatizando a boa comunicação entre os integrantes e a condução da maestrina, que avalia como maravilhosa:

É importante ressaltar que a orquestra de teclados tem uma boa comunicação uns para com os outros. Quero falar sobre a maestrina maravilhosa que a orquestra tem, a professora, sempre com os arranjos maravilhosos, uma das principais causas de estar continuando na orquestra é o cativo dela, amo ver o trabalho dela e um privilégio para “mim” poder participar juntamente. Grata (Estrela. 2017).

Desse modo, ao falar sobre a maestrina, Estrela destaca os arranjos que ela faz. Esse é um ponto essencialmente importante para o trabalho pedagógico realizado no grupo. Outro aspecto que essa integrante enfatiza é o modo cativante da maestrina, colocando este ponto como uma das principais causas de ela continuar na orquestra. Assim, pode-se constatar a importância das relações afetivas como base para um fazer musical favorável às demais aprendizagens.

Pensando nessas relações afetivas em a que prática pedagógica considera o cotidiano e a realidade sociocultural do aluno, torna-se oportuno lembrar que Souza (2004) enfatiza a necessidade de uma comunicação entre os sujeitos socioculturais e os conhecimentos musicais. No contexto da Orquestra de Teclados, esse diálogo acontece por meio dos arranjos, pois eles aproximam os elementos musicais da realidade e das possibilidades de realização pessoal e grupal. Além dos arranjos, há ainda uma preocupação em se aproximar dos desejos dos integrantes, pois a orquestra trabalha aprendizagens considerando seus gostos musicais e dialogando com as suas solicitações de repertório.

Essa é uma questão importante observada na pesquisa de Ramos (2012) que, ao investigar os aspectos musicais apreendidos através da escuta portátil, percebeu uma relação direta das aprendizagens com os anseios. Por essa razão, o desejo dos alunos deve ser considerado e inserido no processo educativo, pois, ao trazer pistas das vivências sobre as quais se deve construir conhecimento, constitui-se um poderoso aliado para a educação musical. Como exemplo, cito a fala do Mar, que, após uma aula em que houve espaço para ele apresentar as músicas que toca no forró aos sábados, mostra-se muito animado ao dizer que esse dia tinha sido o melhor ensaio da orquestra. Foi o ensaio em que ele pode mostrar o gênero musical que faz parte do seu cotidiano, e que, portanto, é o que consegue tocar com maior desenvoltura e confiança. Assim, o desejo tem o poder de construir pontes que encorajam um ultrapassar dos limites e de instigar novas experiências de aprendizagem.

6 Quais as dificuldades?

O próximo tema questiona sobre as dificuldades sentidas durante a participação na orquestra. Esse foi o item menos mencionado nos depoimentos, pois apenas seis integrantes discorreram sobre ele e com palavras breves. Esse fato pode significar ou que as dificuldades não se mostravam desafiadoras ou que alguns não se sentiam confortáveis para falar sobre isso. Na verdade, admitir limitações pode se tornar uma tarefa árdua para seres humanos que procuram se esquivar da própria fragilidade.

As respostas apontam alguns aspectos musicais e questões de repertório. Demi admite que sente dificuldade em “tocar de ouvido, tirar música de ouvido, acompanhar

de ouvido, até mesmo um *Parabéns pra você*” (Demi, 2017). Esta é uma dificuldade muito comum, fruto de uma educação musical centrada na partitura, cuja ênfase se encontra no que se vê e não no que se escuta. Nesse contexto de educação musical através da prática coletiva, há a necessidade de um esforço das percepções auditivas, o que contribui para devolver à sonoridade o seu merecido lugar de importância.

Percebemos a relevância desses aspectos auditivos no estudo de Ramos (2012) que, ao investigar as aprendizagens através da escuta portátil, descobre que ela permite que cada ouvinte crie seus modos de apreciação de acordo com as competências individuais e lhes concede o controle de suas escolhas. Além disso, traz possibilidades de consumo variado de gêneros, ajuda na concentração e na resolução de problemas pessoais.

Dessa forma, a escuta musical desafia as percepções do ouvinte e possibilita que elas transitem por caminhos imprevisíveis e repletos de novidades a serem reconhecidas, apreendidas e ressignificadas. Ramos (2012) pontua também que a escuta musical portátil fortalece a ideia de que música não demarca gerações e não delimita fronteiras cronológicas, sendo, portanto, um aspecto a ser cuidadosamente considerado em todas as idades e em todas as etapas da aprendizagem musical.

O integrante Gael aponta suas dificuldades com as músicas novas: “Sinto dificuldade nas novas músicas” (Gael, 2017). Lume especifica o repertório ao mencionar sua dificuldade: “Eu sinto dificuldade em tocar músicas de Natal” (Lume, 2017). Por outro lado, a integrante e também professora Sane afirma não ter nenhuma dificuldade para tocar as músicas: “Não sinto dificuldade em tocar as músicas. Sempre costumo dar uma estudada em casa” (Sane, 2017). Mesmo sendo professora, essa integrante diz estudar em casa, revelando a importância do estudo fora da sala de aula para a superação das possíveis dificuldades na hora de tocar em grupo.

Desse modo, evidencia-se uma variação entre os graus de dificuldades sentidas, fruto das diferentes experiências vivenciadas pelos integrantes. Setton (2002) utiliza o termo “habitus” para explicar esse processo construído em muitos momentos da trajetória dos sujeitos. Continuando essa reflexão, Setton (2009) defende um conceito de “habitus” que envolve as particularidades da construção das identidades pessoais e grupais. Assim, a multiplicidade das experiências formadoras observadas resulta em um “habitus” híbrido

que traz fundamentos que propiciam uma melhor compreensão das dificuldades e facilidades advindas das multifacetadas aprendizagens na Orquestra de Teclados.

Pensando nessas questões, Setton (2011) expõe a proposta de Martuccelli (2002), o qual defende que a base de análise sociológica atual seja o processo de constituição dos indivíduos que, diante da multiplicidade de orientações culturais, experimentam uma singularidade cada vez maior em suas trajetórias individuais. Destarte, ele argumenta que a experiência atual de flutuações entre as fronteiras sociais desafia a sociologia a desprender a questão social das posições sociais, e a estabelecer conexões entre as experiências individuais e coletivas.

Essa visão sociológica descarta o comando exclusivo dos pertencimentos sociais e da condição material sobre as disposições culturais. Pelo contrário, valoriza a participação singular dos indivíduos ao lidar com as múltiplas referências identitárias que os circundam e se mostra uma perspectiva coerente com as híbridas disposições de cultura presentes nas diversas possibilidades de construção de “habitus” da sociedade contemporânea.

Realmente, essa parece ser uma perspectiva sociológica viável nesse momento em que a diversidade cultural incrementada pelas mídias aumenta a intensidade dos intercâmbios interativos e alimenta a complexidade dos processos de socialização com possibilidades combinatórias infinitas, o que constitui um grande desafio para a investigação social.

Ainda sobre as dificuldades, o adulto Mar evidencia outro aspecto, expondo sua dificuldade na participação de ensaios: “Sinto dificuldade de participar de alguns ensaios” (Mar, 2017). Pensando nas condições sociais desse integrante, um trabalhador braçal que se esforça para ter seu sustento, torna-se louvável o fato de ele, depois de um longo dia de lida, ainda tenha disposição para comparecer aos ensaios do grupo.

Sobre essas dificuldades, a integrante Adri traz uma descrição mais detalhada, expondo aspectos musicais importantes como questões de mudança de compasso e dificuldades na percepção auditiva:

Sinto dificuldade de acompanhar as músicas quando muda o compasso, principalmente para o compasso composto. Tenho dificuldades até mesmo de saber a nota quando ouço a música. Tento trabalhar essa audição, até mesmo por conselho da professora (não se apegar tanto à partitura) (Adri, 2017).

Esse detalhamento aponta a ênfase no desenvolvimento da percepção auditiva trabalhada no grupo. Creio ser esta uma das principais aprendizagens desenvolvidas através do fazer musical em conjunto. Muitos alunos se prendem tanto à partitura que deixam de prestar atenção ao som que produzem. Infelizmente, percebemos nas instituições de ensino que a educação musical que se limita a um ensino individualizado focado na partitura vem se perdendo nessa limitação perceptiva. Desse modo, práticas musicais coletivas como a Orquestra de Teclados são uma oportunidade de aguçar os sentidos, despertando ações e reações perceptivas para a escuta de vários instrumentos tocando juntos.

Assim, mediante as relações que vivenciam em conjunto e também considerando suas singularidades, os integrantes são afetados ao mesmo tempo que afetam o grupo. Para entender essas complexas interações, Setton (2011) recorre ao construtivismo social, movimento que abriu espaço para o que ela apresenta como “novas sociologias”. Segundo elas, os indivíduos plurais, ao mesmo tempo que constroem, são também construídos durante suas relações sociais. Desse modo, conforme a visão dessas novas sociologias, a Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro” é uma realidade social construída histórica e cotidianamente por atores individuais e coletivos. Através da vivência coletiva propiciada pela orquestra, os integrantes e o grupo sofrem constantes afetações construtivas ou destrutivas que transformam tanto a realidade pessoal quanto a sociocultural.

7 O que mais os alegam e o que mais os entristecem?

A respeito do que mais alega e do que mais entristece no grupo, as descrições apontam a precariedade das condições técnicas dos teclados como a maior tristeza dos integrantes da orquestra. Em contrapartida, são muitos os motivos de alegria citados. Esses envolvem aspectos relacionais e pessoais como os citados por Sane, quando fala da importância de ser parte do grupo: “O que mais me alega é participar do grupo, fazer parte de um grupo. O que mais me entristece são os instrumentos e a sala. Podíamos ter uma sala só para nós, como um estúdio, onde ficam os teclados já montados e não tivéssemos que carregá-los” (Sane, 2017). Esse aspecto do pertencimento é um fator

sociológico importante a ser considerado, visto que todo ser humano sente necessidade de se achar pertencente a espaços que o auxiliam na construção de sua identidade. Nesse sentido, a Orquestra de Teclados se apresenta como um ambiente que oportuniza essas experiências construtivas através do fazer musical. Sobre essa socialização, Setton (2008) a explica como uma ação humana em que se interioriza valores e linguagens específicas, a fim que o indivíduo deixe de ser um indivíduo qualquer e se torne parte de um grupo.

O integrante Magno apresenta a dedicação de todos como sua maior alegria: “O que mais me alegra é a dedicação de todos. O que mais me entristece é a falta de apoio técnico no conservatório” (Mar, 2017). Essa falta de apoio que Mar cita refere-se às dificuldades enfrentadas por conta dos teclados com defeitos e da falta de estrutura para o bom funcionamento da Orquestra de Teclados. Essa mesma tristeza é mencionada por Fran: “Existe uma parte que me entristece, pois, os teclados teriam que trocar alguns, mas mesmo assim sou feliz. Temos momentos de diversão, festas de aniversário, sempre recebemos convite para tocar, resumindo é lindo, mágico” (Fran, 2017). Mesmo assim, de acordo com a opinião desse integrante, as alegrias superam as dificuldades.

As dificuldades materiais e estruturais são também citadas por Dani, que aproveita para sugerir ações que favoreceriam o funcionamento da orquestra:

Para tanto, a postura do regente é fundamental. Isso foi o que mais gostei. O que menos gostei foi a falta de material adequado para se ter uma melhor performance da orquestra. Tenho certeza que uma sala ampla com instrumentos montados facilitaria muito para o funcionamento da orquestra (Dani, 2017).

Desse modo, apesar de mencionar a boa condução pedagógica, Dani expõe aspectos básicos que interferem negativamente no fazer musical do grupo. Adri, além de especificar sua alegria como a sensação do dever cumprido, também cita essa precariedade e acrescenta o fato do pouco reconhecimento institucional e social em relação ao trabalho musical da Orquestra de Teclados:

O que mais me alegra é a sensação do dever cumprido, após as apresentações. O que me entristece é a falta de divulgação do trabalho da orquestra na cidade. Falta reconhecimento da sociedade tijuicana quanto ao bellissimo trabalho da professora e maestrina. Falta até mesmo reconhecimento do próprio conservatório que deixa de investir nas melhorias da orquestra. Os piores instrumentos são separados para a aula de prática de conjunto (Adri, 2017).

É interessante observar a satisfação da realização musical em contraste com a tristeza mencionada por Demi: “O que mais me alegra é a oportunidade de tocar. O que mais me entristece é quando as pessoas fazem do grupo lugar de exibicionismo pessoal (Demi, 2017)”. Apesar de encarar o grupo como uma oportunidade de tocar, Demi reprova atitudes exibicionistas no grupo. Desse modo, apresenta mais uma faceta das aprendizagens que acontecem em um grupo, em que se trabalha a fim de que o empenho coletivo prevaleça sobre os interesses pessoais. Souza (2004) enaltece esse aspecto social da música ao classificá-la como uma comunicação sensorial, simbólica e afetiva. Da mesma forma que nas relações humanas, os tecladistas aprendem a se comunicar e a se situar musicalmente sempre a favor do todo, às vezes sendo suporte harmônico para alguma melodia, às vezes solando e às vezes silenciando. Creio que essa disciplina musical pode se tornar uma lição que favoreça o ser humano em todas as esferas de seu ser e estar no mundo.

Ainda sobre as alegrias e tristezas quanto à participação no grupo, Debi diz não ter nada a reclamar: “Não tenho nada a reclamar dessa prática em conjunto” (Debi, 2017). Em contrapartida, as crianças Lume e Gael apresentam reclamações referentes à prática musical da orquestra. Lume conta que sua maior tristeza termina onde começa sua maior alegria, ou seja, ele fica feliz quando finaliza a tristeza de se demorar em uma música. Em suas palavras, ele diz: “O que me deixa mais feliz é quando terminamos de tocar. O que me deixa mais triste é quando demoramos muito para terminar de tocar” (Lume, 2017). Gael apresenta a mesma satisfação e insatisfação nos seguintes termos: “O que mais me alegra é tocar piano e o que mais me entristece é ficar uma hora tocando música” (Gael, 2017). São visões interessantes que espelham um comportamento natural para uma idade que não gosta de se demorar em ações que demandam disciplina, obediência e concentração. De qualquer forma, são atividades que colaboram para o crescimento e a maturidade emocional, social e musical.

Para entender tão diferentes reações e sentimentos em um mesmo fazer musical coletivo, cito as reflexões de Setton (2005) sobre o processo heterogêneo causado pela cultura de massa. Ela explica que a particularidade das trajetórias individuais traz a singularidade na apropriação das novas formas de concepção e interpretação do mundo. Esse pensamento descarta a passividade dos consumidores da cultura de massa e, também, dos participantes da educação musical em conjunto, pois vislumbra um consumo

que produz ressignificação através das interações com as singularidades dos sujeitos e das articulações entre elas.

Nesse sentido, Setton (2009) menciona a subjetivação das experiências vividas nos vários espaços sociais, afirmando que o jogo de força entre as influências sofridas nas diversas instâncias, por ser um processo complexo, pede uma compreensão mais dinâmica e abrangente. Assim, o “fato social total”, mais que uma união de aspectos sociais, individuais, físicos e psíquicos, reside no término das reduções que compreendem diferentes modalidades sociais, momentos individuais singulares e normas de expressão. Dessa forma, elementos econômicos, políticos, religiosos, estéticos, nascimento, infância, casamento, reflexos e acelerações fisiológicas, como fatos sociais, adquirem significação global e tornam-se totalidade.

Pensando na complexidade dessa compreensão sociológica, Setton (2011) cita François Dubet (1996) e sua crítica à sociologia clássica, por definir o ator individual pela interiorização social. Esse autor nos traz a proposta de entender a experiência social tendo como base a compreensão de condutas individuais e coletivas, pois, conforme suas reflexões, a experiência social é uma maneira de construir subjetivamente os elementos objetivos do mundo. Por ser uma combinação heterogênea de múltiplas influências em andamento e em constante transformação, essa é uma construção sem definição local, temporal ou conceitual em que os construtores são chamados de atores sociais.

Torna-se relevante o fato de a sociologia da experiência valorizar a ação individual, reconhecendo no indivíduo a capacidade de gerir sua própria relação com o mundo. Esta visão imprime dignidade e responsabilidade ao sujeito, o qual deixa de ser vítima de um fluxo para ser o gestor que articula suas subjetividades com as múltiplas dimensões de um conjunto de instituições econômicas, culturais, morais, religiosas e políticas de uma sociedade. Por conseguinte, essa perspectiva torna-se uma importante contribuição ao se pensar uma teoria relacional da socialização que se propõe a observar as articulações entre as diversas agências educativas atuais considerando o protagonismo dos sujeitos.

Para uma melhor compreensão desse fenômeno sociológico, Setton (2011) propõe a ideia de “fato social total” que ela define como

(...) ação social vivida por uma dinâmica processual, com base na troca de mensagens simbólicas entre agências e agentes socializados, o que envolve simultaneamente todos os indivíduos, em todas as suas esferas de atuação, com a tarefa de manter o contrato e o funcionamento da realidade social (SETTON, 2011, p. 719).

Essa ideia pressupõe uma construção dialógica entre as instâncias socializadoras articulada pelo indivíduo, o qual, em um ambiente de múltiplas referências identitárias, trabalha de forma fragmentada e coerente as influências familiares, escolares, midiáticas e outras, sendo o gerador dos sentidos e também a única sede de relações entre eles. Dessa forma, essa perspectiva sociológica busca uma relação dialética entre indivíduo e sociedade e interpreta as ações sociais baseando-se nas incessantes trocas entre estes dois polos da realidade social. Assim, indivíduos que integram a orquestra de teclados e instâncias socializadoras coexistem como dois lados de uma mesma moeda em que se processam diversas relações articuladas pelos sujeitos.

8 Qual apresentação mais gostaram?

A última pergunta que orientava os depoimentos questiona a apresentação em 2017 que mais gostaram. Debi opta pela apresentação em setembro que estreou as composições do Liduíno na semana cultural realizada pelo conservatório: “A apresentação que mais gostei foi quando tocamos para o compositor pois, podemos ver que ele ficou muito feliz pela apresentação” (Debi, 2017). Assim, a integrante valoriza a presença física e a aprovação musical do compositor.

Demi cita a apresentação na Universidade Federal de Uberlândia (UFU) como a sua preferida, mas avalia todas as demais como maduras e profissionais:

Do dia 04 de outubro, mas penso que isto se deve ao fato de ter sido a última apresentação e também em razão do meu cansaço, devido ao envolvimento (responsável, mas também exaustivo) com a organização e realização da Semana Cultural do 24º Concurso de Piano de Ituiutaba. Entretanto, considere todas as apresentações maduras, profissionais, as pessoas estavam asseguradas do que faziam (Demi, 2017).

Sane também mostra ter gostado mais da apresentação em Uberlândia: “A apresentação que mais gostei foi na UFU. Porque tivemos um público diferente, como professores e alunos do Curso de Música” (Sane, 2017). Essa resposta revela a

importância da plateia e expõe uma visão diferenciada com relação aos espectadores da universidade, por serem estudantes e professores de música. Esse status do público pressupõe a exigência de uma qualidade musical satisfatória, e, portanto, eleva a auto percepção do grupo em seu fazer musical.

Lume também partilha da mesma escolha ao dizer que gostou mais da apresentação em Uberlândia, mas apresenta motivos bem diferentes:

A apresentação que eu mais gostei é a viagem desse ano. Eu gostei da viagem, primeiro por causa dos meus amigos, também por causa de eu faltar aula, não gostei muito de tocar porque foi repetitivo, mas tá bom, eu gostei muito do almoço no shopping – desenho de carinha feliz” (Lume, 2017).

Diante disso, os motivos que Lume apresenta para a escolha são a viagem, os amigos, o fato de ficar livre de um dia de aula na escola, as brincadeiras, a diversão e o almoço no shopping. A apresentação musical em si ele classificou como repetitiva, e, por isso, não gostou. Na verdade, foram duas apresentações no mesmo dia, sem contar os ensaios com as cantoras da universidade. Por isso, é justa a reclamação dessa criança, o que não deixa de ser um aspecto que, embora pareça negativo, contribui positivamente para o crescimento dele e dos demais. Gael apresenta a mesma visão de Lume, enfatizando as duas músicas que conseguiu tocar: “A apresentação que eu mais gostei foi o Tijuco e o Guató. Eu gostei de faltar aula por causa que a gente foi tocar piano e comer no shopping. Não gostei porque a gente demorou muito para tocar, mas, pelo menos brincamos e divertimos e é isso que importa” (Gael, 2017). À vista disso, fica bem claro que a brincadeira e a diversão são os fatores que realmente importam para essas duas crianças que fazem parte do grupo. Assim, torna-se manifesto que a educação musical deve estar atenta a esses aspectos cronológicos determinantes na conduta de seus estudantes, propiciando oportunidades de aprendizagem que incorporem ações que abranjam interesses de várias faixas etárias.

Adri também cita sua música preferida, justificando sua escolha pelo estilo alegre e pela participação da camerata: “A música que mais gostei foi a Guató, música alegre. A apresentação foi enriquecida com a participação da Camerata. Sem dúvida, foi a que mais prendeu a atenção dos convidados” (Adri, 2017). Assim, Adri apresenta a atenção do público e o caráter da peça como critério para sua escolha. Essa preferência

aponta uma identificação musical que traz à tona as questões do “habitus” mencionadas por Setton (2002). A peça escolhida por Adri (Guató) é uma marcha vibrante que remete às bandas marciais e apresenta elementos sonoros presentes na realidade cotidiana brasileira, enquanto as outras duas peças (Tijuco e Pio) apresentam elementos mais sofisticados da música erudita. Sendo assim, é natural que a escolha da integrante privilegie a música que tenha mais relação com seu “habitus”, processo construído em muitos momentos da sua trajetória humana. Sobre isso, Setton (2009) defende um “habitus” plural que resulta das experiências sociais vivenciadas nas várias matrizes de cultura atuais. Esse habitus plural cria princípios de ação, percepção e julgamento como os de Adri e nos dão pistas das disposições heterogêneas e contraditórias resultantes das interações e confluência de várias experiências, as quais emergem como o que Setton (2009) aponta como fato social total.

Nesse sentido, Setton (2011) apresenta o conceito de hibridação para elucidar o processo de construção das estruturas de pensamento e de ação nas experiências socializadoras heterogêneas atuais e o define como

(...) um processo intercultural dinâmico, fragmentado, mas também criativo: individual e coletivo, mas, ao mesmo tempo, contraditório e tenso, pois resulta do enfrentamento de valores culturais dispostos em uma hierarquia de poderes e privilégios (SETTON 2011, p. 721).

Por esse olhar, os processos socializadores, as disposições culturais e os resultados desta interação estão continuamente sendo construídos em um mundo cujas fronteiras fluídas permitem uma interconexão de culturas, etnias, classes e nações. Dessa forma, as articulações e hibridações podem revelar combinações culturais, relações estruturais que as causam e elucidar as reconstruções de sentido decorrentes. Portanto, quando se analisa a interdependência entre as instâncias socializadoras e os indivíduos, ampliam-se as evidências de hibridismo cultural, e, assim, pode-se perscrutar articulações de sentidos da experiência individual.

Utilizando essa visão sociológica na compreensão das aprendizagens musicais na Orquestra de Teclados, de um lado temos as instâncias socializadoras (conservatório, família, mídias, amigos) e de outro, os integrantes (alunos e professores) com suas trajetórias específicas. Verifica-se a amplitude de aspectos envolvidos nesse processo

repleto de hibridações. As influências vêm de todos os lugares e são múltiplas. As articulações para construção de sentido pelo sujeito intensificam essa multiplicidade, de modo que, torna-se um grande desafio trilhar esse caminho da pesquisa sociológica em tempos tão plurais de influências e tão singulares no que diz respeito às biografias continuamente construídas e reconstruídas.

Desse modo, os depoimentos aqui analisados nos apontam indícios dessa complexidade das práticas sociais e explicam as diferentes naturezas das aprendizagens mencionadas. Apesar das diferentes apreensões e percepções, a forma como se apresentam os relatos evidencia que os participantes da Orquestra de Teclados se sentem à vontade para se expressarem. Demonstram apreciar sua participação no grupo e ter consciência das suas possibilidades, das suas dificuldades, tanto na música quanto nas relações sociais. Revelam livremente seus interesses, seus desgostos e suas alegrias, mostrando que, embora existam as diferenças, a música tem sido uma importante ferramenta nessa convivência plural, a qual lhes permite trabalhar com prazer a diversidade e crescer através dessas interações musicais.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo geral compreender as aprendizagens musicais dos alunos na Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro” durante suas experiências musicais no Conservatório Estadual de Música “Dr. José Zóccoli de Andrade”. Os objetivos específicos buscaram identificar vivências musicais dos integrantes da Orquestra de Teclados, analisar as relações que estabelecem com o repertório trabalhado, verificar como se definem as relações e as práticas sociais do grupo e investigar as trocas socioculturais. A metodologia utilizada foi o estudo de caso e os procedimentos para a coleta de dados aconteceram mediante entrevista coletiva semiestruturada, fotos, filmagens e análise de depoimentos dos integrantes do grupo, documentos e arquivos históricos da Orquestra de Teclados.

O caráter qualitativo da pesquisa me permitiu vivenciar a experiência de imergir como pesquisadora em minha própria prática pedagógica, o que me trouxe algumas facilidades e alguns transtornos. As facilidades principais foram o conhecimento do grupo desde seu nascimento, como também a intimidade com os pesquisados e suas práticas musicais e sociais. Não precisei consultar sobre os mais de dez anos de sua história, pois estava presente neles e tinha os registros de todas as atividades e de todos os repertórios e arranjos trabalhados. Da mesma forma, conhecia bem as limitações, o potencial e as evoluções musicais, pessoais e sociais da orquestra. Por outro lado, os transtornos também se fizeram notórios, dentre os quais, o perigo de uma visão comprometida por tamanha inserção, pois eu também era uma parte do grupo a ser olhado e interpretado. E, como eu não poderia deixar de ser a professora para ser apenas a pesquisadora, precisei me desdobrar em alguns cuidados para dar uma visibilidade cientificamente confiável às práticas musicais e sociais desenvolvidas no grupo (DENZIN; LINCOLN 2006). Procurei internalizar muito bem os conteúdos musicais a serem trabalhados a fim de que, simultaneamente com a prática pedagógica, pudesse vivenciar minha curiosidade e minha atuação como pesquisadora. Apoiei-me nas orientações de Breakwell (2010), encontrando liberdade para assumir e abandonar papéis durante minha observação participante, de acordo com as circunstâncias e as necessidades envolvidas.

Dependendo das atividades vivenciadas pelo grupo, havia a possibilidade de alternar ou enfatizar atuações de professora e de pesquisadora. Durante os ensaios e apresentações, a ênfase estava principalmente na ação pedagógica, mas, durante viagens, festinhas e intervalos, aguçava-se o olhar da pesquisadora. Dessa forma, situei-me nesse processo como o que Breakwell (2010) chama de “participante observadora”.

Outras medidas foram adotadas a fim de que houvesse o distanciamento necessário nessa participação observadora. Ensaios e apresentações eram filmados e fotografados para uma posterior reflexão e interpretação. Além disso, logo após todas as atividades, havia um momento de descrição em um diário de bordo, ocasião que me permitia reviver as participações observadoras e pedagógicas inteiramente com a perspectiva inquiridora e reflexiva da pesquisa. Durante essa atividade descritiva, procurei seguir as recomendações de Martins e Bicudo (1989), os quais afirmam que descrever não é apenas dizer o que uma coisa é ou onde ela está, mas sim dizer como ela pode ser diferenciada ou reconhecida. Assim, busquei ser detalhista ao mencionar os fatos que caracterizaram os momentos observados, descrevendo o que o grupo da Orquestra de Teclados é e como ele se manifesta neste constante vir a ser, relacionando sua existência a outras experiências coletivas e musicais. Desse modo, muitos dados utilizados na pesquisa resultaram das informações registradas nesse diário de bordo.

Foi também elaborado um roteiro baseado em um trabalho sobre a importância da apreciação musical para o desenvolvimento de uma escuta ativa (MASSUIA, 2013). Dentre as 21 perguntas abertas e fechadas, cinco eram referentes a dados pessoais, 11 abordavam vivências musicais e cinco verificavam as relações com o grupo. Após aviso prévio ao grupo, essas perguntas foram impressas e distribuídas aos integrantes durante um dos ensaios na biblioteca do conservatório. A partir das respostas adquiridas nesse roteiro, foram construídos três quadros, os quais me permitiram uma análise preliminar sobre quem são os integrantes, o que eles têm vivenciado musicalmente e como se sentem participando do grupo. Através desses dados obtidos, por sugestão da banca de qualificação, foi feito um novo quadro relacionando as informações anteriores, o que permitiu uma perspectiva mais panorâmica dos elementos a serem analisados.

Aliando-se a esses procedimentos metodológicos de coleta de dados, os depoimentos e a entrevista também contribuíram no sentido de permitir cruzamento de informações e confirmação dos dados obtidos. Além da entrevista grupal que permitiu

uma visão mais rica e abrangente do contexto (COSTA, SÁNCHEZ-GOMEZ, CILLEROS, 2017) e dos depoimentos espontâneos, houve também depoimentos semidirigidos no mesmo formato da entrevista semiestruturada, a qual ampliou perspectivas de análise e interpretação (TRIVIÑOS, 1987) e favoreceu a interação e o fluir das informações (MANZINI, 2004).

Pensando na proximidade entre pesquisador e pesquisados e no consequente risco de contaminação nas respostas e nos depoimentos, algumas perguntas referentes aos depoimentos e às entrevistas semiestruturadas eram feitas mais de uma vez em formatos diferentes, ou seja, perguntava-se sobre o mesmo conteúdo de formas variadas. Desse modo, houve a possibilidade de cruzamento de informações no sentido de diminuir a incidência de equívocos ou de falsos dados a serem analisados e incluídos nos resultados.

Para auxiliar nesse processo, recorri a uma significativa revisão de literatura, já que o tema desta pesquisa envolvia muitas vertentes. Assim, aventurei-me em um longo caminho de leituras sobre o ensino coletivo, o instrumento teclado, o repertório, os arranjos, as questões intergeracionais, as mídias e a tecnologia. Foi uma viagem que proporcionou conhecimento e reconhecimento, pois, a cada trabalho lido, além das novas visões aguçando novos sentidos, pude reconhecer-me na experiência do outro.

Como suporte para a interpretação e análise, baseei-me na contextualização do conhecimento pedagógico-musical de Kraemer (2000), no conceito de música como fato social de Souza (2004) e na ideia de fato social total de Setton (2008). Assim, levando em conta a música como uma comunicação sensorial, afetiva e simbólica, foi dada uma atenção especial ao cotidiano músico-cultural na interpretação dos processos de aprendizagem musical na orquestra de teclados, procurando observar a totalidade das implicações sociais envolvidas.

Os dados colhidos e analisados revelaram um grupo heterogêneo em idade, em formação e em vivências. Revelaram que o ritmo é o elemento musical que mais lhes chama a atenção, e, apesar da prevalência do gosto pela música sertaneja, sofrem influências educativas em múltiplos espaços socializadores. A maioria dos integrantes tem acesso à diversidade cultural em casa, através do celular, que é a tecnologia mais utilizada.

Quanto às atividades preferidas, dentre as opções apresentadas como ensaios, festas, brincadeiras e viagens, as apresentações musicais lideram como o ápice da

realização pessoal e grupal. Nesse sentido, alguns aspectos tais como, subir ao palco e se apresentar como um grupo artístico fazem a diferença na vida dos integrantes, pois a apresentação se torna um momento de conquista, de afirmação, de valorização pessoal e de reconhecimento social. Tendo como ponto de partida os conceitos de Setton (2010), pertencer à Orquestra de Teclados traz aos seus integrantes o prestígio, que é um elemento de grande valor adquirido em meio às trocas socioculturais. Como um bem muito estimado no mercado das transações simbólicas, o pertencimento a esse grupo produz essa honra que os faz distintos e reconhecidos, resgatando-os do anonimato social e cultural.

Com relação às aprendizagens percebidas durante as práticas musicais na Orquestra de Teclados, os integrantes abordaram enfoques musicais, sociais e pessoais em suas respostas. O enfoque musical revela aprendizagem auditiva, enfatizando o desenvolvimento da escuta de outras vozes e de outros instrumentos, apreciação musical e ampliação de repertório. O social aponta o tocar em grupo como a principal aprendizagem e citam ainda palavras carregadas de significado social como respeito, relacionamento, integração, companheirismo e convivência. O pessoal é o menos citado, mas não menos importante, pois aponta aprendizagens necessárias e aplicáveis a muitas situações da vida, como a concentração e a superação de limites e de inibições.

Sobre a afinidade dos integrantes com o repertório utilizado na orquestra de teclados, os dados revelaram motivos variados para a boa aceitação, dentre eles o ritmo, a letra, a harmonia, a elaboração das vozes, o fato de ajudarem no desenvolvimento musical e valorizarem a composição brasileira. Além disso, associaram o repertório vivenciado à sensação de magia, paz e terapia, o que revela ressignificações interessantes sobre um mesmo conteúdo musical.

Como sugere Kraemer (2000), é preciso interpretar as relações de sentido que ocorrem nos processos de apropriação e transmissão musical no cotidiano dos indivíduos, a fim de que tenhamos uma orientação que nos forneça perspectivas de compreensão e ação. Pensando nessas relações entre pessoas e música, Souza (2014) reforça a importância de uma Educação Musical que esteja atenta às formas cotidianas de ensinar e aprender música, a fim de que se promova o diálogo entre as diferentes maneiras de apropriação e transmissão do conhecimento musical produzido socialmente.

Neste sentido, ao pensar nas influências midiáticas na aprendizagem musical, Setton (2005) defende que a particularidade das trajetórias individuais promove a singularidade na apropriação das novas formas de concepção e interpretação do mundo. Dessa forma, ao invés de um consumo passivo, há uma ressignificação através das interações com as singularidades dos sujeitos. Percebemos, então, os integrantes da Orquestra de Teclados não como meros consumidores ou reprodutores de um conhecimento que lhes é oferecido. Em meio à fluidez e à multiplicidade das interações observadas, os vemos como autores de sua própria história, responsáveis por suas construções de sentido e de posicionamento no mundo.

Analisar este ambiente social contemporâneo, em que o indivíduo constrói um sistema híbrido que mistura influências da escola, da família, das mídias e de outras instâncias socializadoras não é uma tarefa simples. Além da multiplicidade das influências, há as articulações individuais que produzem infinitas combinações significativas. Como consequência, temos um cenário em que o indivíduo é o mensageiro ativo de sentidos e também o local onde se processam as relações e articulações dos mesmos. Desse modo, Setton (2009) argumenta a necessidade de se buscar a relação dialética entre indivíduo e sociedade, a fim de se viabilize uma compreensão dinâmica da socialização atual, a qual se processa através de constantes trocas entre sujeitos e matrizes sociais de cultura.

Assim, em meio ao complexo jogo de força entre as influências sofridas nas diversas instâncias socializadoras, o conceito de Setton (2009) sobre o fato social total nos ofereceu uma alternativa de compreensão dinâmica e abrangente da subjetivação das experiências vividas pelos integrantes da orquestra nos vários espaços sociais que perpassam. Mais que isso, além de unir aspectos sociais, individuais, físicos e psíquicos, o fato social total abarca reduções que compreendem diferentes modalidades sociais, momentos individuais singulares e normas de expressão. Entretanto, como o tempo de pesquisa não permitia aprofundamento em uma análise tão complexa e ampla, apenas pincelou-se essa totalidade do fato social de forma mais informativa e com o intuito de sinalizar que as reflexões podem se desdobrar em muitos sentidos.

Desse modo, através da análise dos depoimentos colhidos, busquei observar as implicações subjetivas sobre as experiências compartilhadas em grupo. Os resultados apontaram aprendizagens musicais permeadas por sentimentos como bem-estar,

felicidade, acolhimento, realização pessoal, superação, resgate da dignidade, elevação da autoestima, prestígio e reconhecimento social. Os conflitos de interesses e de posicionamentos revelaram as complexas interações entre as subjetividades dos pesquisados, as quais envolvem aspectos geracionais, culturais, sociais, raciais, políticos e familiares. Contudo, os múltiplos intercâmbios entre as diferentes condições, habilidades e competências mostraram-se muito positivos ao promoverem a expansão de um universo enriquecido pela diversidade, ultrapassando as possibilidades do ensino musical tradicional que prioriza a homogeneidade entre os alunos. Como sugere Ribas (2008), a heterogeneidade favorece a interlocução em que os sujeitos sociais se percebem portadores e produtores de cultura, situação que instiga múltiplas aprendizagens através de uma coaprendizagem em que todos podem aprender e também ensinar em suas interações.

As aprendizagens observadas na Orquestra de Teclados são amplas e envolvem várias etapas de desenvolvimento musical. Referem-se a repertório, percepção auditiva, dinâmicas, tempo das notas, contagem rítmica, planos e estruturas harmônicas. Entretanto, é relevante mencionar que os integrantes assimilam as aprendizagens de formas diferentes, levando em conta suas vivências e as articulações entre elas. A partir de um mesmo conteúdo musical, as assimilações são diversificadas, pois são produtos das ressignificações feitas pelos próprios integrantes da orquestra. Assim, como aponta Setton (2005), eles se mostram atores sociais com potencial crítico e reflexivo. Eles vivenciam de forma heterogênea a experiência da prática musical em grupo, pois suas trajetórias individuais afetam a assimilação do conhecimento, originando uma ressignificação que amplia as possibilidades de aprendizagem. Mais importante do que o lugar em que se encontram é o fato de que estejam se movendo e se fazendo transformar pelas interações. Com isso, a Orquestra de Teclados, assim como enfatiza a sociologia da experiência mencionada por Setton (2011), mostra-se um ambiente que valoriza o indivíduo em sua atuação individual e social, reconhecendo no seu integrante um ser capaz de gerir sua própria relação com a música. Essa proposta educativa traz dignidade ao discente, atribuindo-lhe responsabilidades e protagonismo na construção do conhecimento e das aprendizagens.

Ainda sobre as relações e trocas socioculturais no grupo, verificou-se a preocupação docente em sempre intermediar um fazer musical que corresponda a

compreensões e interesses tão distintos. Assim, a convivência na sala de aula se dá em um ambiente musical de experimentação, de cumplicidade, de trocas e descobertas, de erros e acertos, em que diferenças de nível técnico, social e de faixa etária se mostram desafiadoras e tornam as interações interessantes e de muito crescimento. Nesse contexto, a ressignificação e reapropriação de conteúdos se constituem uma necessidade constante, a fim de que cada componente encontre realização com sentido no fazer musical em conjunto. Por isso, a Orquestra de Teclados utiliza a tecnologia para provocar novas percepções e apreensões musicais, procura interagir com as múltiplas influências culturais e amplia suas estratégias de envolvimento e de comunicação considerando o desejo e a realidade cotidiana de seus integrantes.

Como um espaço que possibilita a vivência da cultura erudita e popular, a formação musical, a realização pessoal, a representatividade cultural e a atuação de seus integrantes, a Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro” torna-se um lugar de transformação que utiliza a música como poderosa ferramenta da educação democrática, acolhedora e inclusiva. Ela propicia aos seus integrantes a oportunidade de uma vivência que os valoriza em seu fazer musical coletivo e os modifica em seu modo de se perceber, de ser e de se situar no mundo, o que pode vir a influenciar outras iniciativas educativas e reflexivas que promovam contribuições musicais, pedagógicas e sociológicas à área da música.

Outros trabalhos ainda podem contemplar essa temática a partir de ênfases na tecnologia como suporte das aprendizagens musicais, nos arranjos como instrumentalização da prática social da música, em improviso e criatividade a serviço da educação musical e em práticas de composição como ferramenta da musicalização infantil, juvenil, adulta ou intergeracional. Pode-se ainda ter um aprofundamento nas reflexões da música como fato social, abordando a dinâmica processual das articulações e hibridações que compreendem a abrangente subjetivação das experiências simbólicas entre agências e agentes socializados. Desse modo, abre-se um leque de possibilidades que instigam mentes e corações desejosos por avanços educacionais transformadores em nossa epistemologia e, sobretudo, em nossa prática pedagógica musical.

REFERÊNCIAS

ARAGÃO, Paulo. **Pixinguinha e a gênese do arranjo musical brasileiro (1929 a 1935)**. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2001. 126 f. Dissertação (Mestrado em Música – Música Brasileira) – Programa de Pós-Graduação em Música, Centro de Letras e Artes, Universidade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2001a.

_____. Considerações sobre o conceito de arranjos em música popular. **Cadernos do Colóquio**, (Programa de Pós-Graduação em Música da UNIRIO), Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 94-107, dez. 2000. Disponível em www.seer.unirio.br/index.php/coloquio/article/viewFile/40/8, acessado em 18/06/2018.

ARALDI, Juciane. **A formação e a prática musical de DJs: um estudo multicaso em Porto Alegre**. 2004. 179 f. Dissertação (Mestrado em Música) Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004. On-line Biblioteca Digital da UFRGS <http://www.bibliotecadigital.ufrgs.br/> 7, acessado em 17/04/2017.

BAPTISTA, Makilim Nunes; CAMPOS, Dinael Corrêa de (orgs.). **Metodologias de pesquisa em ciências: análises quantitativa e qualitativa**. 2ª ed., Rio de Janeiro: LTC, 2016.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Org. Nogueira & Catani. Vozes, Petrópolis, 1998.

BRANTMEIER, Edward J. **Empowerment pedagogy: Colearning and teaching**. 2005. Disponível em: <<https://www.indiana.edu/~leehman/brantmeier.pdf>, acessado em 18/05/2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm , acessado em 17/04/2017.

_____. **Lei nº 10.172**, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2001. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 20 maio 2009.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, 1997. Disponível em: <<https://www.mec.gov.br/>, acessado em 22/04/2010.

BREAKWELL, Glynis M. *et al.* **Métodos de pesquisa em psicologia**. Trad. Felipe Rangel Elisaude; rev. Vitor Geraldi Hasse. 3ª ed., Porto Alegre: Artmed, 2010.

BUENO, Divino Alves; MARIN, Rosemeire Cunha. **Tecnologia e educação**. SME: Educação em Movimento/Secretaria Municipal de Goiânia, v.3, n. 4/5, janeiro a dezembro 2013. Goiânia. SME, ISSN 2237-9835.

CÂMARA, Nayara Laís. Oficinas de música com teclado: **O ensino coletivo centrado no aluno em questão**. s/d. Disponível em: <<https://www.dmu.uem.br/pesquisa/index.php?conference=forumed&schedConf=fpem02&page=paper&op=viewFile&path%5B%5D=153&path%5B%5D=61>, acessado em 12/03/2017.

- CARVALHO, José Jorge de. Transformações da sensibilidade musical contemporânea. **Horizontes antropológicos: música e sociedade**. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Porto Alegre, ano 5, n. 11, p. 53-91, 1999.
<http://www.scielo.br/pdf/ha/v5n11/0104-7183-ha-5-11-0053.pdf>
<https://doi.org/10.1590/S0104-71831999000200004>
- COSTA, António Pedro; SÁNCHEZ-GOMEZ, Maria Cruz; CILLEROS, Maria Victoria Martin (orgs.). **La práctica de la investigación cualitativa: ejemplificación de estudios**. Ludomedia, Aveiro - Portugal, julho de 2017.
- DEL BEN, Luciana. Ouvir-ver música: novos modos de vivenciar e falar sobre a música. In: SOUZA, Jusamara (orgs.). **Música, cotidiano e educação**. Porto Alegre: PPG-Música/UFRGS, p.91-106, 2000.
- DENZIN, N. K. e LINCON, Y. S. (orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Trad. Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- FARIAS, Maria Amélia Benincá de. **Formação, atuação e identidade musicais de tecladistas de instrumentos eletrônicos: um estudo de caso**. 228 f. Porto Alegre, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/151444>, acessado em 10/06/2018.
- FIALHO, Vânia Aparecida Malagutti da Silva. **Hip Hop Sul: um espaço televisivo de formação e atuação musical**. 2003. 186 f. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003. On-line Biblioteca Digital da UFRGS. <<https://www.bibliotecadigital.ufrgs.br> 27, acessado em 10/04/2017.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. (1997). O estatuto pedagógico da Mídia: questão de análise. In: **Cultura, mídia e educação**. v. 22, n. 2. Porto Alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, p. 59-79.
- BARROS FILHO, Jomar. Concepções de tecnologia de graduandos do estado de São Paulo e suas implicações educacionais: breve análise a partir de modelagem de equações estruturais. **Ciência e educação** (Bauru), 2013.
- FLACH, Gisele Andrea. **Arranjos para piano em grupo: um estudo sobre as decisões, escolhas e alternativas pedagógico-musicais**. 130 f. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Música) Porto Alegre, 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/87671>, acessado em 12/04/2017.
- GONÇALVES, Lília Neves. **Educar pela música: um estudo sobre a criação e as concepções pedagógico-musicais dos Conservatórios Estaduais Mineiros na década de 50**. Dissertação (Mestrado), Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 1993.
- KRAMER, Rudolf Dieter. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. Trad. Jusamara Souza. **Em Pauta**, v.11, n.16/17, abril/nov. 2000.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.
- LORENZI, Graciano. **Compor e gravar músicas com adolescentes: uma pesquisa ação na escola pública**. 2007. 165 f. Dissertação (Mestrado em Música) Instituto de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

On-Line-Biblioteca Digital da UFRGS. <<https://www.bibliotecadigital.ufrgs.br/da.php?nrb=000593131&loc=2007&l=8ba35ad7d36cf21f>, acessado em 12/03/2017.

MACHADO, André Campos et al. **Encore 4.5.4**: Editoração de Partituras. São Paulo: Érica, 2003.

MANZINI, Eduardo José. Entrevista semiestruturada: análise de objetivos e de roteiros. **Seminário internacional sobre pesquisa e estudos qualitativos**, v. 2, p. 10, 2004.

MARTINS, Denise Andrade de Freitas. Concurso de Piano “Prof. Abrão Calil Neto” de Ituiutaba, Minas Gerais. IN: **Anais... XV ABEM**. João Pessoa: ABEM, 2006. p. 243-250.

MARTINS, Denise Andrade de Freitas; MUNIZ, Leíse Garcia Sanches; LUCAS, Marcos Vieira. Três lendas brasileiras, de Marcos Vieira Lucas: processos de criação, elaboração de arranjo e aplicabilidade. In: **Anais... XXVII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música**. Campinas: ANPPOM, p. 1-8, 2017.

MARTINS, J., BICUDO, M. A. V. **A pesquisa qualitativa em psicologia**: fundamentos e recursos básicos. São Paulo: Moraes, 1989.

MASSUIA, Liliana Franco. **A importância da apreciação musical para o desenvolvimento de uma escuta ativa no âmbito da diversidade musical**. 25 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) – Universidade de Brasília Universidade Aberta do Brasil, Porto Nacional – TO, 2013.

MOTA, Fernando Sousa. **Rocksmith**: desvelando processos de aprendizagens da guitarra elétrica através de um jogo de videogame. Projeto (Mestrado em música) Universidade Federal de Uberlândia, set. 2015.

NUNES, Leonardo de Assis; NUNES, Helena de Souza. Percurso do Processo Compositivo de Microcanções CDG na Matriz Curricular do PROLICENMUS. **Revista música e linguagem** – Vitória/ES – vol. 1, n. 4 p. 1-16, ag., 2015.

OLIVEIRA, Alda. Iniciação musical com introdução ao teclado – IMIT. **Revista Opus**, v. 2, n. 2, jun. Porto Alegre, 1990, p. 7-14. Disponível em: <<https://www.anppom.com.br/opus/opus2/opus2-1.pdf>, acessado em 15/09/2016.

OLIVEIRA, Liliâne de Camargo Polis; ALBERDA, Josélia Vieira; SOUZA, Marcelo Silva de. **A teoria de aprendizagem cooperativa no ensino coletivo de piano/teclado**: uma experiência na escola. XXII Congresso da ABEM. Out/2015, Natal, RN. Disponível em: <<https://www.abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/xxiicongresso/xxiicongresso/paper/viewFile/1301/346>, acessado em 05/06/2017.

PAIS, José Machado. IV Seminário Internacional da Pós-Graduação em Ciências Sociais e XVI semana de Ciências Sociais “Desafio das Ciências Sociais para compreensão do presente”. Palestra “**Mudanças sociais no século XXI**”, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 15 de setembro de 2016.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. 2ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2008.

PEREIRA, Flávia Vieira. **As práticas de reelaboração musical**. São Paulo, USP, 2011, 302 f. Tese (Doutorado em Artes – Musicologia) – Programa de Pós-Graduação em Artes, Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

RAMOS, Sílvia Nunes. **Escuta portátil e aprendizagem musical**: um estudo com jovens sobre a audição musical mediada pelos dispositivos portáteis. Tese (doutorado em música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. <<http://hdl.handle.net/10183/70225>, acessado em 14/10/2016.

_____. **Música da televisão no cotidiano das crianças**: um estudo de caso com um grupo de 9 a 10 anos. 2002. 187 f. Dissertação (Mestrado em Música) Instituto de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. On-Line-Biblioteca Digital da UFRGS. <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/3945?show=full>, acessado em 21/01/2017.

RIBAS, Maria Guiomar de Carvalho. **Música na educação de jovens e adultos**: um estudo sobre práticas musicais entre gerações. 2006. 199 f. Tese (Doutorado em Música) Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006. On-line Biblioteca Digital da UFRGS. <<http://www.bibliotecadigital.ufrgs.br/67>, acessado em 03/05/2017.

RIBAS, Daniel. A docência no Ensino Superior e as novas tecnologias. **Revista Eletrônica Latu Sensu**, ano 3, n. 1, mar. 2008. Disponível em: <http://web03.unicentro.br/especializacao/Revista_Pos/P%C3%A1ginas/3%20Edi%C3%A7%C3%A3o/Humanas/PDF/3-Ed3_CH-Doce%20ciaEns.pdf, acessado em 02/04/2016.

ROBINSON, Helene, JARVIS, Richard (ed.) **Teaching piano in classroom and studio**. Washington: Music Educators Nacional Conference, 1967.

ROSSIT, Fernando Henrique Andrade. **Educação musical à distância**: base de conhecimento docente para o ensino do teclado. 136 p. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

SANTAELLA, Lúcia. **Cultura das mídias**. São Paulo: Experimento, 1996.

SCHMELING, Agnes. **Cantar com as mídias eletrônicas**: um estudo de caso com jovens. 2005. 168 f. Dissertação (Mestrado em Música) Instituto de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005. On-Line-Biblioteca Digital UFRGS <<http://www.bibliotecadigital.ufrgs.br/da.php?nrb=000494371&loc=2005&l=e255d51d317fbf4776>, acessado em 12/11/2017.

SCHMIT, Marta Adriana. **O rádio na formação musical**: um estudo sobre idéias e funções pedagógico-musicais do programa Clube do Guri (1950-1966). 2004. 173 f. Dissertação (Mestrado em Música) Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000. Online Biblioteca Digital UFRGS <<http://www.bibliotecadigital.ufrgs.br/77>.

SCHNEIDER, Augusto; WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolin. **O repertório motivacional no aprendizado de teclado**: um estudo com alunos do Projeto Prelúdio. In: VIII Encontro de pesquisa em arte da Fundarte, III Seminário dos grupos de pesquisa da UFRGS /Montenegro, 2015. Ed. Fundarte. p. 269-399.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. **Mídia e educação**. São Paulo: Contexto, 2010.

_____. A socialização como fato social total: notas introdutórias sobre a teoria do habitus. **Revista Brasileira de Educação** (Impresso), v.14, p. 296-307, 2009. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782009000200008>

_____. **Introdução ao tema socialização**. Boletim Soced, Rio de Janeiro, 2008.

_____. A particularidade do processo de socialização contemporâneo. **Tempo soc**. São Paulo, v. 17, n. 2, p. 335-350, nov. 2005. Disponível: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702005000200015&lng=en&nrm=iso, acessado em 18/03/2017. <https://doi.org/10.1590/S0103-20702005000200015>

_____. Teorias da socialização: um estudo sobre as relações entre indivíduo e sociedade. **Tempo social**, revista de sociologia da USP, v. 17, n. 2, 2005a.

SOUZA, Jusamara. Música em projetos sociais: a perspectiva da sociologia da educação musical. In: _____. **Música, educação e projetos sociais**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2014, p. 11-26.

_____. Música, educação e vida cotidiana: apontamentos de uma sociografia musical. **Educar em revista**. Curitiba. N. 53 (jul./set. 2014), p. 91-111, 2014a. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.36584>

_____. Aprender e ensinar música no cotidiano. In: _____. (org.). **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Sulina, 2008, p. 07-12.

_____. Educação musical e práticas sociais. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 10, 07-11, mar. 2004.

SOUZA, Jusamara; DE FREITAS, Maria de Fatima Quintal. Práticas musicais de jovens e vida cotidiana: socialização e identidades em movimento. **Música em Perspectiva**, v. 7, n. 1, 2014. <https://doi.org/10.5380/mp.v7i1.38133>

TRIVIÑOS, Augusto. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VERASZTO, Estéfano Vizconde, SILVA, Dirceu da, CAMARGO, Eder Pires de, e BARROS FILHO, Jomar. Concepções de tecnologia de graduandos do estado de São Paulo e suas implicações educacionais: breve análise a partir de modelagem de equações estruturais. **Ciência e Educação** (Bauru), 2013. <https://doi.org/10.1590/S1516-73132013000300015>

YIN, Robert. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE 1

Diário de bordo

Os relatos que se apresentam neste item são apenas uma parte de tudo que foi registrado em meu diário de bordo. Foram muitas descrições e observações sobre o grupo pesquisado e as diversas atividades envolvidas nesse processo de pesquisa qualitativa. Por esse motivo, optei por anexar aqui apenas alguns trechos.

E, como tudo começa na infância, meu relato se volta para algumas memórias guardadas no tempo, as quais revelam uma criança rodopiando pelo quintal da casa para se tornar a Mulher Maravilha. Esta super-heroína sempre me fascinou. A beleza, a força, a bondade, o caráter, enfim, tudo nela era perfeito. Assim, os rodopios eram muitos. Eu queria ser como ela e nem me importava de ficar tonta até cair, porque, na imaginação, os rodopios me dotavam daqueles superpoderes e eu derrotava todos os obstáculos e inimigos pelo caminho. Rodopiar cansa, dá tonturas e pode até levar a tombos, mas, parafraseando Fernando Pessoa, rodopiar é preciso, mais do que é preciso viver. Assim, atrevendo-me nesta aventura da pesquisa, sinto-me rodopiando e adquirindo os poderes que pretendo descrever neste diário de campo. Como importante ferramenta de registro, de autoconhecimento, de apoio, de direcionamento, este espaço de uma reflexão me faz viajar no tempo, possibilitando-me reviver momentos e situações com novos olhares e novas sensações.

Um primeiro exercício foi sentar-me em frente ao computador para escrever as primeiras linhas. Ao me deparar com a página em branco do word, senti-me estimulada diante das possibilidades e com um frio na barriga misturado a uma gostosa sensação de liberdade e poder. Sentia-me feliz por poder voltar à Universidade depois de 14 anos, mas também, um pouco receosa, pois sabia o quanto estava distante de tudo que vinha acontecendo no mundo acadêmico.

Nos meus primeiros encontros com a minha orientadora, estava me sentindo perdida, e ela, paciente, me orientava de forma precisa e objetiva. Logo no primeiro encontro ela já me passou muitas tarefas e, apesar do pouco tempo para me dedicar, procurei fazer todas da melhor maneira possível. Observei que a orientadora não se

preocupava apenas com o trabalho acadêmico a ser construído com ela. Ela também se mostrou preocupada com a pessoa Leíse que, além de aluna, trabalha em dois cargos no estado, é mãe e esposa. Percebi isto porque ela sempre me perguntava sobre a vida familiar, o emprego e como estava me virando, ou melhor, “rodopiando”.

Durante o processo de pesquisa, fui percebendo que a tecnologia é a parte mais fragilizada e pobre da prática musical que desenvolvo. Externei para a orientadora meu medo de focar nessa parte, por ser uma área bem desconhecida por mim e sem perspectivas circunstanciais de desenvolvimento em meu ambiente de trabalho. Expliquei que, a cada ano que passa, mais dificuldades temos com os recursos tecnológicos, pois no conservatório não há verbas nem para manutenção, muito menos para aquisição de instrumentos novos. Perguntei se poderíamos focalizar as práticas musicais de teclado em grupo, observando o teclado como recurso tecnológico ou se seria melhor focalizarmos o teclado como recurso tecnológico na aprendizagem, mesmo com estas circunstâncias adversas. De repente, passou pela minha mente que, talvez, seria até melhor eu focar em um campo com evidente carência e tão novo para mim.

Diante dessas minhas inquietações, a orientadora pontuou que não teria como focar o teclado sem falar de tecnologia e que, de certa forma, a tecnologia seria um dos eixos da revisão bibliográfica. Disse também que a delimitação do foco ainda estava em construção, e que essas questões já direcionavam para um foco central no trabalho. Assim, me tranquilizou dizendo que, através das leituras semanais, cada vez mais eu iria delimitar o meu tema.

Em outro momento, tentei encaixar as leituras realizadas nos tópicos do Sumário e tive dúvidas, já que os assuntos se entrelaçam. No tópico 2.1 “Tecnologia e Educação” inseri Veraszto (2013), que fala sobre as concepções de tecnologia e Lorenzi (2007), que discorre sobre o uso da tecnologia da gravação na educação musical. Os autores que discutem sobre as mídias e tecnologias, coloquei no tópico 3.2 “Mídias e Tecnologias”, mas sem a certeza de que ficariam aí. São eles: Araldi (2004), que fala sobre os DJs e a TV, Carvalho (1999) que explica a isocronia, Ramos (2007) que fala sobre a TV no cotidiano das crianças, Fialho (2003) que fala sobre o programa de TV Hip Hop Sul, Smith (2004) que fala sobre o programa de rádio Clube do Guri, Bueno e Marin (2013) que falam sobre o impacto das mídias e tecnologias no cotidiano e na educação e Schmeling (2005) que fala sobre canto intermediado pelas mídias. Ribas (2006), que fala

sobre educação musical no EJA, coloquei no tópico 2.2 “Prática de conjunto e educação musical”. Reli o projeto de Mota (2016) e escrevi mais um pouco. Incluí no tópico “Mídias e Tecnologias”. Depois, organizei tudo que havia escrito a partir das leituras, procurando encaixar minhas observações da melhor maneira no projeto antigo. Efetuei ainda uma analogia entre as questões do trabalho do Mota (2016) e as minhas questões de pesquisa.

Foi muito importante presenciar a defesa da dissertação do Mota (2016) que tinha como título *Rocksmith: Desvelando processos de aprendizagens da guitarra elétrica através de um jogo de videogame*. Ele descreveu seu objeto de estudo e apresentou suas perguntas de pesquisa: Que transformações na aprendizagem ocorreram através do jogo? Como relacionam o jogo com a aprendizagem da guitarra? A seguir, discorreu sobre como conseguiu os dois participantes da pesquisa e como foi a coleta de dados. Dando seguimento, apresentou os resultados da pesquisa através de dois tópicos: 1- Aprendizagem através do jogo e 2- Jogar o jogo e tocar guitarra. No primeiro tópico, explicou que a aprendizagem através do jogo tem como vantagem uma guitarra de verdade, som e imagem. Os jogadores têm independência, pois jogam quando e onde querem. Eles têm domínio do jogo, sentem-se estimulados pelas tablaturas coloridas em 3d e se sentem desafiados pela competição em relação a si próprios (superação) e aos outros. Ao manipularem o jogo, conseguem perceber as qualidades e deficiências próprias. A repetição é um auxílio sempre à disposição. Os conteúdos da aprendizagem da guitarra envolvem escalas, acordes, improvisação, afinação e técnicas do instrumento. A única dificuldade citada é a ausência de legenda.

Ao comentar o segundo tópico, Mota (2016) diz que os participantes tocam e aprendem guitarra com ou sem o jogo (no nível mais alto do jogo, quando as notas vão desaparecendo, trabalha-se o aspecto da memorização). Eles aprendem a tocar guitarra através do jogo para se divertirem, e, ao compararem aprender no jogo e aprender na aula, dizem que o jogo não é tão sério, é legal.

Nas conclusões, Mota (2016) afirma que essa aprendizagem pelo jogo é um caminho a ser explorado pelos docentes e que ele pode se tornar uma ferramenta metodológica na sala de aula. Sobre as contribuições de sua pesquisa, Mota (2016) considera que são no sentido de apontar novos procedimentos metodológicos para o ensino de guitarra.

Após essa exposição, é dada a oportunidade à banca. Souza (2016) tem a palavra e ressalta a importância para a Educação Musical desse tipo de pesquisa que ouve os sujeitos que praticam música. Pontua a complexidade das duas questões diferentes abordadas: Jogar o jogo e tocar a guitarra. Cita como pontos positivos a clareza dos objetivos (que facilita a fluência da pesquisa), o roteiro separando assuntos por blocos (que facilita leitura e compreensão) e a metodologia (opções minúsculas de decisões que se mostram muito importantes para definir rumos da pesquisa).

Souza (2016) fala sobre a importância do papel educativo das mídias e de um olhar sério para o jogo, que não o vê apenas como um consumismo de tecnologias ou com o costumeiro olhar preconceituoso e resistente de pais e professores. Cita Kramer ao pontuar a necessidade de descrever, esclarecer, compreender e interpretar, pois são fatores fundamentais na pesquisa. Sugere a Mota (2016) um olhar mais crítico sobre a indústria da música quando menciona a atualização constante dos jogos, em uma tentativa de conscientização do que está por trás dos jogos e de trazer à luz os objetivos das empresas em relação ao jogo.

Sobre o vídeo do jogo que foi usado para descrevê-lo na defesa, Souza (2016) diz que ele precisa ser interpretado. Segundo ela, a frase “Você tem pressa em aprender” que o locutor usa gera um grande problema, pois a pressa que se vende não é a que se consegue ter para se chegar ao virtuosismo. Souza (2016) cita a linha tênue entre o sentido comercial e o pedagógico e sugere que o Fernando faça um vídeo real da experiência dos participantes para confrontar a propaganda, trazendo dificuldades reais com pessoas reais. Continuando, ela chama a atenção para que o pesquisador não venda o discurso do vídeo usado, pois este promete um mito, uma irreabilidade. Souza (2016) menciona ainda que acha interessante que a pesquisa aborde as questões de gênero, pois é um jogo mais masculino e entre os participantes, há um rapaz e uma moça.

A respeito das contribuições do jogo mencionadas por Mota (2016), Souza (2016) diz que não é justo comparar o jogo com a escola, pois são contextos são diferentes. Ela argumenta que as experiências sociais não são só técnicas, e, por isso, não podem ser transportadas para a sala de aula. Elas têm autonomia. Afirma que, apesar de ser possível e desejável considerar essas experiências de aprendizagem incidental por meio das mídias na escola, elas não podem ser transportadas para lá. Segundo ela, o desafio é dialogar, mas diálogo não é aplicação. Dessa forma, o recomendável não é a

escola aplicar ou promover essas experiências contextuais, mas, sim, dialogar com elas. São aprendizagens não institucionalizadas e, em si mesmas, são objetos de interesse de estudo, mas não devem ser vistas como formas aplicáveis em sala de aula. Assim, Souza (2016) diz que é possível fazer comparações entre os jogos, mas não entre o jogo e a escola.

Sobre o título Rocksmith: Desvelando processos de aprendizagens da guitarra elétrica através de um jogo de videogame, Souza (2016) aconselha que se altere para “Compreender as relações que os jovens estabelecem entre aprendizado do jogo e da guitarra. Ela sugere ainda 2 capítulos: 1-Jogando o jogo e 2-Aprendendo guitarra jogando o jogo

Nas conclusões, Souza (2016) recomenda que Mota (2016) seja mais argumentativo sobre as relações observadas e que haja uma sistematização mais clara sobre as questões. Como exemplo, sugere que aborde a superioridade material da tablatura no vídeo do jogo, que é mais legal do que a do papel. Propõe também que se discuta sobre a questão pedagógica da autonomia, dos conteúdos, dos meios de superação de dificuldades, sobre qual seria o papel do professor de guitarra ao enfrentar o desafio de ser professor destes participantes da pesquisa que jogam, e ainda sobre o fato de se sentirem mais motivados com a simulação do que com a realidade de estudar horas e horas.

A seguir, Oliveira-Torres (2016) ressalta a importância do tema e do trabalho, que poderá ser referência para muitos outros da área. Pontua sobre a importância de atualizar a bibliografia e de o pesquisador colocar mais de si na pesquisa, apresentando suas reflexões sobre os dados. Sugere ainda que Mota (2016) faça uma pesquisa na internet sobre a popularidade do jogo, que é mencionada no trabalho. Também chama a atenção para o fato de ele afirmar que problemas foram solucionados, mas não descrever como isto aconteceu. Diz para ter cuidado com repetições de palavras (jogo, participante) e reclama o fato de não ser abordada a questão do vício pelo jogo, a questão da competição, da técnica e da memorização do movimento (um aprender por repetição e não um aprender compreendendo). E, com muito cuidado e critério, pontua muitas sugestões bem específicas de correção em todo o decorrer do trabalho. Assim, Mota (2016) é aprovado, tendo um prazo de 30 dias para corrigir e introduzir as contribuições da banca examinadora em sua pesquisa.

Para mim, foi muito importante presenciar este momento. Com certeza, muito do que foi dito tem me norteado na construção de minha pesquisa. Além disso, saí com uma sensação de felicidade por observar as considerações cuidadosas e atenciosas em todos os detalhes da banca examinadora, já que uma das partes é minha orientadora. Nesse momento, cresceu em mim a expectativa de realizarmos um “belo” trabalho.

Dando prosseguimento, em um sábado letivo no conservatório, a Orquestra de Teclados fez a primeira apresentação das “Três lendas” de Marcos Vieira Lucas. Foi a primeira vez que nos apresentamos no auditório sem amplificar o som dos instrumentos. Gostei muito do efeito acústico e ainda me livretei do trabalho de mixar 15 cabos e do desgosto de depender da boa/má vontade de alguém para ficar na mesa de som. Filmei a apresentação e creio que esta pode ser uma ótima pista para a pesquisa.

A semana cultural seguiu a todo vapor. Pela manhã na quarta-feira, aconteceu o ensaio aberto com as crianças do projeto Escrevendo o Futuro (PEF) e a Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro”. Para minha tristeza, não havia energia elétrica no conservatório, e o ensaio foi na base da imaginação auditiva. Era o único ensaio com os dois grupos antes da apresentação. Como não foi possível sentir empiricamente o resultado sonoro, marcamos outro ensaio para sexta-feira. À tarde, ensaio com coral da UNIMED, e, depois, ensaio com a Orquestra de Teclados no conservatório, fazendo os ajustes finais para a apresentação. Às 20.00 horas, concerto do GNU (Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO).

Os dias seguiram com leituras sobre pesquisa empírica, aulas, reunião pedagógica no conservatório, ensaio com Coral Municipal, concerto do UDI CELLO ENSEMBLE (UFU) e ensaio com o grupo de flautas para o musical “João da Macena”. No dia seguinte, leitura de “Approaches to social research”, ensaio com o coral “Sabiás do Campus” do Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM) e palestra com o compositor Marcos Vieira Lucas (UNIRIO). Às 17.00, único ensaio com PEF e orquestra de Teclados. Foi bem angustiante esperar todos chegarem para começar a ensaiar. Muitos se atrasaram, mas deu para passarmos as músicas juntos antes da apresentação.

A apresentação das Três Lendas (O Saci, Yara, mãe d’água e Curupira) de Marcos Vieira Lucas, com Orquestra de Teclados e PEF na abertura do 23º Concurso de Piano “Professor Abrão Calil Neto” iniciou às 18.00. O Compositor elogiou bastante e eu me senti aliviada diante dos momentos tensos que antecederam a apresentação. No sufoco

de ter que montar todos os teclados no palco, sem conseguir ajuda de ninguém, estava me sentindo só e desmotivada. Fiquei pensando se todo o esforço estava valendo a pena. Eu gastei um tempo grande pesquisando as obras e fazendo os arranjos. Depois vem o trabalho de ensaiar os dois grupos (Orquestra de teclados em PEF) separadamente. Com muito custo, consigo apenas um ensaio reunindo todos. Marco um único ensaio, e não consigo ajuda para carregar os teclados e montar tudo. Alguns chegam atrasados e me deixam bem aflita. Confesso que cheguei a pensar em desistir. Mas algo aconteceu. Um dos meus alunos (Magno, já de meia idade), minutos antes do início da apresentação, me chamou e me disse: - “Hoje estou realizando um grande sonho da minha vida. Faz três anos que entrei neste conservatório e meu maior desejo era um dia estar aqui no palco tocando nessa orquestra”. Era o que eu precisava ouvir.

Assim, a apresentação começou e seguiu melhor que eu imaginava. Todos estavam bem atentos à regência. Acertaram as entradas, as notas e os silêncios. Fizeram a dinâmica. Fiquei muito feliz. Para completar, o compositor subiu ao palco e disse ter ficado muito feliz em ouvir as músicas dele tão bem arranjadas e executadas. Como se não bastasse, ainda pude ver os sorrisos dos integrantes da Orquestra de Teclados e das crianças do PEF. Diante disso, pensei comigo mesma: - Sim, o esforço em permitir aos alunos estas experiências musicais vale muito a pena!

Pela primeira vez, fiz a apresentação na semana cultural sem mixar os teclados na mesa de som. Penso que isso foi muito importante para o resultado sonoro ficar mais próximo do idealizado no arranjo. Sendo assim, no dia seguinte, publiquei as fotos e os vídeos da apresentação no *facebook* e no grupo da Orquestra de teclados. Depois, revi as correções a serem feitas no meu projeto, estudei o texto “Approaches to social research” de Robinson e li a dissertação de mestrado de Mota (2016).

No próximo dia, por mensagem no *facebook*, agradei ao compositor Marcos Vieira Lucas pela presença e pela sua música. Ele respondeu que ficou muito emocionado com o belo arranjo e a apresentação das suas lendas brasileiras. Ele disse: “-A apresentação foi muito bonita e de muito bom gosto! Será que foi filmada? Gostaria muito de ter uma cópia...”. Diante desse pedido, enviei uma filmagem para ele pelo *facebook*.

No outro dia, fiquei muito feliz porque o compositor Marcos Vieira Lucas postou no *facebook* o vídeo da apresentação que eu lhe tinha enviado. Foi emocionante ler a

legenda elogiando nosso fazer musical e seu comentário valorizando o trabalho e dizendo que ele deve ser divulgado em todo país.

Continuando a pesquisa, procurei reler a dissertação do Fernando e refletir sobre seus objetivos e resultados. Tentei relacionar estas reflexões à palestra de Pais (2016) e às ponderações de Souza (2016). A pesquisa de Mota (2016) focaliza o uso do videogame no ensino/aprendizagem da guitarra, tendo como objetivo compreender as relações que dois jovens participantes da pesquisa estabelecem entre o jogo Rocksmith e a aprendizagem da guitarra. Mota (2016) busca também perceber a apropriação feita pelos pesquisados dos aspectos pedagógico-musicais envolvidos no jogo e compreender as formas e processos de aprendizagem musical quando se toca guitarra e quando se joga.

Nesse sentido, Pais (2016) apresenta uma visão crítica da sociedade atual movida pela velocidade das transformações tecnológicas. Segundo ele, o paradigma da lentidão dos tempos passados deu lugar ao atual paradigma do encontrão, onde tudo acontece muito rápido e se vive sob a pressão do imediatismo. É um tempo de competição em que valores da individualidade se sobrepõem aos da solidariedade, revelando uma paranoia que pode ser vista nos jogos, onde se disputa ferozmente por centésimos de segundo. Cresce uma tensão entre indivíduos em constante competição, o que pode ser observado nas mídias, através da exibição narcisista de atributos e onde o que se vê prevalece cada vez mais sobre o que se ouve. Há uma surdez social que persiste na atitude de não dar ouvidos. É como a intimidade cotidiana de um casal, em que o homem não dá ouvidos à sua esposa e abandona o paradigma da lentidão por uma ejaculação precoce. Tal comportamento gera a neurastenia, doença de uma civilização moderna com muitos estímulos externos sem resposta. Cria-se um estado de alienação, onde as pessoas se tornam turistas em sua própria cidade, pois, além de não ouvirem, olham, mas, não veem, não reparam e não questionam.

Pais (2016) fala sobre as tendências da juventude, que, para fugirem de uma vida de contenções, revelam um anseio por libertação, por corte e ruptura com a rotina, pois o aprisionamento do cotidiano impede o fluir das subjetividades e a realidade revela incapacidade para alcançar os sonhos. Muitos então preferem a fuga numa existência virtual com uma crescente especialização da experiência desvinculada do tempo e retida apenas pelo espaço. O tempo engolido pelo espaço gera a eclipse da linearidade. É a emergência de um tempo fragmentado, disperso, a erupção da experiência do aqui e do

agora, em que se perdem o horizonte do futuro e as memórias do passado. Sobrevive o espaço visível de um tempo que foge e o lado invisível do tempo é sequestrado da nossa existência. Assim somos arrastados neste processo de alienação que não nos dá tempo nem de termos consciência disso. O presente se transmuta em uma compressão do tempo e se encerra sobre si mesmo. É uma presentificação patológica em que os horizontes entram em colapso.

Na presentificação, o passado já passou e o futuro é imprevisível. Enquanto nos séculos passados havia um horizonte imenso de perspectivas, hoje a contração do tempo antecipa o futuro no presente. Enquanto, antes, as pessoas queriam estabilidade, pois temiam o futuro e reagiam com temor às mudanças, hoje, horizontes se ampliam sem controle, sem temor pelas mudanças e o futuro se tece por não se saber o que dele esperar, ou seja, pela sua imprevisibilidade. Por viverem a tensão da imprevisibilidade futura, jovens valorizam o cotidiano sem expectativas e sem sentido de continuação histórica. A erosão do sentimento de pertencimento faz que necessitem se inscreverem em novas tribos sem continuidade geracional. Eles se refugiam no presente contra o muro do futuro. Há apenas desilusão e ansiedade. Surge uma frustração relativa, que é um estado de tensão associado a uma satisfação esperada, mas negada.

Segundo Pais (2016), vivemos em um novo espaço, o espaço supremo da contemporaneidade. É um espaço invisível, cuja emergência é universal. É o espaço virtual das novas tecnologias, a internet. Ele traz as marcas mais relevantes da mudança do presente século. É a grande teia de redes em que jovens reclamam novos saberes e imensas possibilidades de trocas culturais. Fronteiras não existem neste espaço que é imensamente rico em interconexão de culturas.

Neste navegar, piratas questionam interesses mercantis, reivindicam partilha da comunicação e difundem formas alternativas de distribuição de conteúdos como filmes, músicas, jogos e livros. É um espaço que pode ser bom ou ruim, pois reflete o mundo real com todos os seus pontos positivos e negativos.

Diante desse novo espaço, surge um grande desafio metodológico. As continuidades e discontinuidades das dinâmicas processuais das relações exigem um uso maior das etnografias situadas. A vida contemporânea traz uma geração de concomitâncias e torna-se necessário refletir e entender como as sombras do passado se projetam no presente e como as atitudes do presente revelam as inquietações do futuro.

Pais (2016) fala da importância de não perdermos a memória histórica e que devemos ser obstinados na valorização das letras do esquecimento, pois “Sem memória não há esperança e sem esperança o presente perde o sentido” (PAIS ,15/09/2016, 11.30, UFU). Assim, precisamos situar nossa prática pedagógica musical nesse contexto contemporâneo, sem ignorar as contribuições do passado, as transformações do presente e as possibilidades do futuro.

Sobre isso, Souza (2016), em sua análise da defesa da dissertação de Mota (2016), fala sobre a importância de se considerar o papel educativo das mídias, e, ao mesmo tempo, ter um olhar crítico para o consumismo exacerbado das tecnologias, atentando para a conscientização dos objetivos de lucro por trás das dos jogos e das constantes atualizações midiáticas. Por isso, é essencial que as aprendizagens extraescolares sejam objeto de estudo, para que, através das investigações e reflexões, surjam possibilidades de diálogo entre elas e a escola.

Souza (2016) ainda menciona que é injusto comparar o jogo com a escola, pois os contextos são diferentes. Experiências sociais são autônomas e envolvem muito mais que técnica, não podendo, simplesmente, ser transportadas para a escola. As aprendizagens midiáticas são experiências que devem ser consideradas pedagogicamente, mas não como formas aplicáveis no contexto escolar. A escola deve dialogar com estas aprendizagens não institucionalizadas, mas não as aplicar ou promover, porque são contextuais.

Segundo Souza (2016), a escola não tem como competir com a superioridade material e tecnológica das mídias e dos jogos, mas pode se reinventar a partir de propostas metodológicas mais atraentes e significativas para os alunos. Sem abrir mão de sua essência contextual que se configura na relação de troca entre alunos e professor, a escola pode trabalhar mais a autonomia dos alunos na construção de seu próprio conhecimento, na escolha de seus conteúdos e nas estratégias de superação de dificuldades. Isso atenderia às variáveis rítmicas que envolvem o tempo presente e as especificidades de cada um.

Outro ponto importante é a questão do prazer que envolve as aprendizagens através de jogos, pois é muito natural que alunos se sintam mais motivados com a simulação do que com a realidade de estudar horas e horas. Creio que aí se encontra o grande desafio pedagógico, pois o professor precisa criar metodologias e estratégias de

ensino que permitam um estudo mais produtivo, prazeroso e eficaz. E, sobre isso, com certeza, os jogos eletrônicos têm muito a nos ensinar.

Depois dessas reflexões, minha orientadora escreveu: “Você avançou bastante Leíse. Foi muito importante você refletir sobre o trabalho de Mota (2016) e dialogar com o Pais (2016). Agora chegou o momento de rever suas questões de pesquisa!”. Essa foi uma alegria que me fortaleceu para a tristeza do dia seguinte, pois meu filho mais velho foi para o hospital tomar soro em Uberlândia, o que me deixou com coração apertado e com um frio no estômago. Filhos são o meu ponto mais fraco. Mesmo assim, ensaiei um musical envolvendo teatro e canto.

Seguindo a semana, imprimi os três textos da Souza (2014; 2004) enviados pela professora Lilia Neves: “Música, educação e vida cotidiana: apontamentos de uma sociografia musical”, “Educação musical e práticas sociais” e “Música, educação e projetos sociais”. Depois, reescrevi uma parte da metodologia, pois o professor José Soares reclamou sobre as repetitivas definições de pesquisa qualitativa nos projetos. Não fiz grande alteração, apenas alterei um pouco a forma de abordagem antes que eu me esquecesse disso.

Diante dessas leituras e reflexões, minha orientadora me questionou sobre o foco da pesquisa, instigando-me a decidir se o objeto do estudo estaria na aprendizagem do teclado, nos arranjos, no repertório, na mediação do teclado enquanto mídia eletrônica no processo de formação musical dos alunos, na relação entre professor do grupo de teclado e o processo de ensino e aprendizagem, na transmissão musical que ocorre no grupo de teclado ou na tecnologia teclado como meio de ensino e aprendizagem musical em um grupo de teclado. Aconselhou-me ainda a retomar o texto de Souza (2014) que fala da música como prática social.

Prosseguindo, colhi informações históricas e práticas no texto “Iniciação Musical com introdução ao teclado” – IMIT - de Oliveira (1990). Segundo a autora, em 1967, Robinson e Jarvis sugerem ensino de piano em grupo para a fase inicial, quando alunos têm pouco controle muscular e maior necessidade de estímulos, apontando as vantagens econômicas, sociais e musicais desta prática pedagógica.

Após estas reflexões, observei que os três textos de Souza (2014): “Educação musical e práticas sociais”, “Música, educação e projetos sociais” e “Música, educação e

vida cotidiana” tratam da música como fato social dentro da área da Educação Musical e são praticamente o mesmo texto com formatos diferentes e algumas variáveis.

Enquanto lia, ficava pensando na relação com minha pesquisa. Fiquei preocupada com a questão da música como fato social, pois na minha prática pedagógica, não me ocupo em pesquisar a música da realidade cotidiana de cada aluno. Agora me lembro de que atendo sim a pedidos, mas não é uma iniciativa minha, mas do aluno. Fazemos música que o aluno sugere também, mas meu principal empenho é sempre com as músicas brasileiras contemporâneas que trabalhamos e apresentamos durante a semana cultural, ocasião em que acontece o concurso de piano e que sempre homenageia um compositor contemporâneo brasileiro. Esta prática acontece por muitos anos consecutivos, então, é como se fosse minha obrigação anual, um compromisso com o evento e com a escola. Eu não sei ao certo o que essas composições eruditas significam para estes alunos da orquestra de teclados. Assim, pensei que este poderia ser um problema de pesquisa. Pensei também no que o professor José Soares falou na aula sobre o afinilamento do assunto para se chegar ao foco:

1- Prática pedagógica do teclado

1.1- Orquestra de teclado

1.1.1- DVDs gravados

1.1.1.1- Músicas contemporâneas brasileiras trabalhadas

Perguntei a mim mesma: Qual o sentido desse fazer musical erudito para estes alunos tão heterogêneos em idade, em vivência musical e social? Fiquei me perguntando também por que um instrumento eletrônico popular como o teclado tem, por tantos anos, achado lugar em um evento tradicional de piano erudito?

Percebi que estou fazendo um caminho diferente das propostas de Souza (2013) quando trata da Educação Musical e do Cotidiano. Ao invés de eu trazer a música cotidiana do aluno para a sala de aula e musicalizar a partir dessa realidade já conhecida, estou trazendo a estranha música do compositor homenageado e tornando-a familiar e possível. Através dos arranjos, procuro tornar essa música acessível a cada um, de acordo com a sua realidade. E a magia acontece quando todos se juntam. Vejo que se realizam no todo, e eu me realizo com eles.

Diante dessas ponderações, minha orientadora salientou que a prática social não está interligada somente ao repertório do aluno, mas que o fato de os alunos sinalizarem sobre isso é algo importante a ser considerado. Sugeri que o foco poderia ser os alunos, ou seja, entrevistar os alunos e identificar as práticas musicais e sociais desses alunos no grupo de teclado.

Continuando nesse trabalho, atendi à sugestão da minha orientadora e procurei encaixar o início do meu diário de bordo na introdução. Observei as recomendações escritas em vermelho e procurei desenvolver os assuntos solicitados, aproveitando reflexões do diário de bordo. Acrescentei no tópico Utilizando a Tecnologia para jogar o que escrevi sobre a dissertação do Mota (2016) no diário de bordo no dia 9 de outubro. Peguei minhas considerações do diário de bordo do dia 24 de setembro, falando sobre a relação intergeracional na orquestra de teclados e coloquei no tópico Interação intergeracional. Também enviei um e-mail à Maria Amélia Benincá de Farias, solicitando seu projeto de mestrado.

Certa manhã, iniciei uma tarefa proposta pela orientadora, procurando o problema e objetivos dos vários enfoques sugeridos. Fiquei bem angustiada. Estava tensa porque o ano estava acabando e ainda não havia delimitado meu problema para focar somente nele e conseguir fluir na pesquisa. Procurei também encaixar os textos de Câmara (2017), Oliveira, Alberda e Souza (2015) no tópico 2.3 - Prática de conjunto e Educação Musical. Esse foi o dia que mais senti palpitações no pescoço. Acho que essa tarefa me deixou muito ansiosa, porque me sinto muito angustiada por ainda não estar centrada em um foco só.

Continuando a tarefa dos problemas e objetivos, procurei a revista e os artigos que podem ter relação com minha pesquisa: v. 12, n. 1 (2016) “Dossiê Música Eletroacústica/ Música e tecnologia” de Daniel Luís Barreiro. Na verdade, não encontrei textos que teriam relação com meu campo de pesquisa.

Na edição de 2005 ouvirOUver achei uma resenha interessante escrita por Arroyo e imprimir: BRITO, T. A. de. Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical. São Paulo: Peirópolis, 2001. 185p. Mas devo confessar que estava com vontade de chutar o computador e sair correndo. Estava achando pesado ler o texto em inglês “The literature review in research” de Chris Hart para a aula do José Soares e estava

preocupada por ainda não ter escolhido o artigo para a resenha crítica que ele havia solicitado.

Li o artigo da Arroyo que imprimir e gostei muito, pois trata de uma educação musical defendida por Koellreutter, a qual tem como objetivo o desenvolvimento global das capacidades humanas, e não somente uma formação musical especializada. O ensino não é reprodutivo ou passivo, mas promove o diálogo e o debate. A Improvisação e a criação se tornam ferramentas pedagógicas e a atividade musical se constitui como um diálogo de sons carregados de sentido. Para ele, a educação musical deve considerar a realidade social e tecnológica em que se encontra, com especial atenção à velocidade das mudanças, as quais exigem revisão constante do papel da música na formação destes humanos contemporâneos que são o objetivo de suas ações.

Um dia antes da apresentação da Orquestra de Teclados e do PEF (Projeto Escrevendo o Futuro) em Uberlândia, separei todos os teclados e outros itens a serem levados na viagem. Assim, viajamos e apresentamos as Três Lendas de Marcos Vieira Lucas (O Saci, Yara mãe d'água e O Curupira) com a orquestra de teclados e o PEF na Escola Municipal Professor Valdemar Firmino de Oliveira em Uberlândia às 10h30min. A apresentação foi bem apreciada, e solicitaram para que apresentássemos também no turno da tarde. Dessa forma, levamos os integrantes para almoçarem no shopping e depois retornamos e fizemos uma segunda apresentação. Depois seguimos para a UFU, montamos os teclados e os outros instrumentos. Em seguida, participamos de uma oficina de percussão com os alunos. Logo após, fomos lanchar e, às 18.00 horas, nos apresentamos na sala Camargo Guarnieri, segundo a programação do Intermezzo. Foi uma experiência muito gratificante, pela qual recebemos muitos parabéns.

Depois de acompanhar duas apresentações dos contos indígenas com alunos de canto e de teatro e a apresentação do musical “João da Macena” adaptado e arranjado por mim para alunos de flauta doce, escolhi o texto “Educação musical e práticas sociais” de Souza (20) para a resenha crítica solicitada pelo professor José Soares. Reli o texto e comecei a pensar sobre o que argumentar. Após muita reflexão, escrevi minhas considerações sobre o texto, revisei, corrigi e enviei a resenha para minha orientadora. Depois, iniciei algumas modificações que considerei necessárias ao meu projeto. Assim, pensando em definir meu foco de estudo, retomei a leitura do texto de Souza sobre

práticas sociais e procurei fazer uma analogia com o locus da minha pesquisa, a Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro”.

Continuando, li “A sociological basics for music education” de Steven N. Kelly, prossegui a leitura “The literature review in research” de Chris Hart e fiz arranjo da música “Jesus meu guia é” que minha aluna pediu para ser apresentada na sua formatura, com orquestra de teclados e o coral da igreja dela. Assim, em um sábado letivo de novembro, fechamos o ano da Orquestra de Teclados gravando o clipe “A paz” com os alunos do conservatório. Montamos a Orquestra de Teclados na parte verde que corresponde ao gramado em frente à secretaria da escola. Todos os alunos compareceram para as filmagens.

Aqui encerro minhas anotações referentes às observações feitas no ano de 2016. As próximas descrições deste diário correspondem às anotações de minhas impressões sobre todas as aulas dadas no ano de 2017, desde o mês de abril.

Assim, passo a relatar as minhas impressões sobre alguns ensaios da Orquestra de Teclados no ano de 2017. Não posso dizer que foi uma tarefa fácil, pois precisei ser professora e pesquisadora, ou seja, tive que me desdobrar em ações pedagógicas ao mesmo tempo em que procurava ter um olhar curioso e cuidadoso sobre as ações e reações no grupo. Havia a intimidade da convivência, mas procurava o estranhamento que traz novas perspectivas ao olhar. Assim, o conhecido precisou se tornar estranho para ser possível a redescoberta e uma produção de um novo conhecimento.

Começando, em um dia de aula, o aluno Edu me surpreendeu com a biblioteca já toda arrumada para o ensaio da Orquestra. Ele já havia levado todos os teclados e as extensões. Estavam todos já ligados e o ar condicionado também. Fiquei muito feliz e falei que ele merecia um prêmio. Alguns minutos depois, estavam presentes a Demi, o Edu, a Estrela, o Lume, a Mara, o Sino, a Amora, a Ane e a Adri. A Tamy havia avisado que não poderia ir. Assim, pegamos as partituras da “Vila Platina” do Liduíno Pitombeira, obra com 3 peças: 1- Tijuco, 2- Pio e 3- Guató.

Começamos pelo Tijuco. Foi necessário chamar a atenção do Lume e do Edu, pois estavam fazendo guerrinha de bolas de papel. Precisei solicitar que deixassem os brinquedos na mesa. A seguir, lembrei a parte que é para os iniciantes e repetimos três vezes em conjunto. Chamei a atenção para a postura e posição dos dedos nos teclados. Seguimos para o Pio. Nesta, o Lume pediu para fazer a parte dele dobrando as notas,

porque estava achando muito fácil. Eu disse que poderia, mas que seria mais difícil fazer as dinâmicas. Ele quis tentar e eu permiti. Ao final, eu o parabeneizei, mas pedi que fizesse as dinâmicas, e que não poderia tocar tão forte. Foi aí que descobri que o sensitivo do teclado dele estava desligado. Percebi que este aluno se sentiu mais motivado.

Passamos para a próxima peça, o Guató. Relembrei as notas e posição dos dedos nos teclados e tocamos a primeira vez. Precisei chamar a atenção da Amora, pois, na hora das pausas, ela estava mexendo no celular. Como o início era mais canto e piano e a maioria dos integrantes da Orquestra de Teclados estaria em pausa, sugeri que fizessem um som esfregando as palmas das mãos, em uma tentativa de criar um ambiente sonoro condizente com o rio, um suspense para mistério de suas águas. E, nas pausas no decorrer da peça, combinamos que os alunos iniciantes deveriam bater palmas, como se estivessem marcando o tempo enquanto a banda passa. O efeito das palmas trouxe animação.

Uma professora chegou com sua aluna de piano e nos convidou a participarmos do recital de formatura em piano dessa aluna. As músicas escolhidas são “From this moment” e “Dust in the Wind”, ambas com arranjos prontos e já feitos pela orquestra alguns anos antes. Os integrantes toparam.

Dispensei os alunos, pedindo que cada um levasse o seu teclado para a instrumentoteca. Os mais novos: Edu, Lume e Sino, foram brincar com as arminhas de papel. Eles amam as brincadeiras depois do ensaio. Depois que todos se foram, pedi à Ane, que é mãe do Edu, para levá-lo ao shopping. Afinal, ele merecia um prêmio por ter preparado a sala de ensaio. Fomos então eu, o Lume (meu filho) e o Edu comer um lanche no Bob's.

Na próxima aula, chegando ao local do ensaio, o Edu já havia arrumado as salas e os teclados. Ele estava estudando as peças do Liduíno. Agradei e o elogiei por ser estudioso e por sua atitude altruísta de carregar os teclados para os outros colegas e me ajudar na organização da sala.

Foram poucos alunos nesse ensaio. Estava um novato, o Jope de 11 anos, que nunca havia tido aula de música nem conhecia o teclado. Ele se mostrou muito esperto e muito feliz por estar lá. A Adri logo se dispôs a dar as primeiras dicas ao novo colega. Ajudou a mostrar os botões de ligar, de trocar os timbres, os nomes das teclas e a posição das mãos. Achei muito interessante essa prontidão em ajudar e a parabeneizei, nomeando-a como excelente monitora.

O primeiro momento do ensaio foi dedicado à audição e à memória auditiva. Retomei a música do primeiro ensaio deste ano, uma música da cantata de Natal que tem como introdução a conhecida melodia do Jingle Bells. Cantarolei os três primeiros sons (si si si) e pedi repetirem com a voz, e, depois, para o encontrarem no teclado. Uns encontraram mais rapidamente, mas todos conseguiram. Aí eu fui acrescentando os sons (sisisi sisisi). Quando acrescentei a próxima célula (si ré sol lá si), o Edu captou que a música era e mostrou que se lembrava da melodia que eu havia trabalhado no primeiro dia de ensaio, tocando a canção inteira. Assim, eu o incumbi de ir tocando pequenas células para que os colegas tentassem imitar. O novato Jope conseguiu acompanhar bem a turma, mostrando boa atenção, musicalidade, disposição e alegria em aprender e boa memória musical. Depois desse processo de treinamento auditivo e de memória musical, apresentei a eles a partitura dos sons já trabalhados. Percebi que o Jope se sentiu desconfortável. Ele me disse: “Pior que eu não sei ler isso”. E eu lhe disse para não se preocupar, pois iria aprender com o tempo. Eu disse também que o mais importante que a partitura era o som e que eu estava muito feliz por ele estar conseguindo tocar na primeira aula. Procurei mostrar a ele as figuras musicais que representavam a melodia que ele já tinha tocado, mas fiz isso de maneira bem leve, numa tentativa de despertar nele a conexão entre o que ouvia e o que via. Após a distribuição das partituras, começamos a tocar o arranjo. O arranjo inicia com a introdução em ritmo 2/4 bem lento (Jingle Bells) ensinada por imitação e segue acelerada em 6/8 com outra canção até o final. Tem a parte do piano, strings, fantasia, baixo e music box, sendo esta última uma linha melódica fácil, com pequenas intervenções em graus conjuntos (sol fá mi ré/ sol fá mi mi/ lá sol fá mi ré). O Jope se mostrou bem atento, procurando tocar as notas certas nas horas certas enquanto eu cantava e o grupo tocava. Foi um bom início de desempenho musical.

A seguir, a turma pediu para tocarmos as músicas do Liduíno. Passei as partituras para o Jope e dei instruções breves a ele antes de cada uma das três músicas da Vila Platina (Tijuco, Pio e Guató). Ele sentiu mais facilidade na última, pois era um ostinato melódico e rítmico. Parece que ficou bem feliz por conseguir acompanhar o grupo. Percebi que o Lume, ao dobrar as notas tocando em oitavas, estava com um dedilhado com passagens desconfortáveis, e, ao procurar corrigir, ele não gostou, alegando estar acostumado do outro jeito. Percebi que o Edu ainda está errando suas partes no Guató e

concluí que seu estudo não tem sido eficiente. Por isso, dispensei o grupo e pedi ao Edu para ficar mais um pouco a fim de o ajudarmos no estudo. A Demi logo se prontificou a auxiliar. Enquanto eu e os demais guardávamos os instrumentos, ela passou com ele todas as músicas, detectando os erros de acidentes, e, principalmente, de dedilhado.

APÊNDICE 2

Apresentações

Os quadros abaixo descrevem todas as apresentações da Orquestra de Teclados de 2007 a 2017:

2007

Data	Local	Evento
27 de setembro	CEM "Dr. José Zóccoli de Andrade"	Gravação do 1º DVD.
18 de outubro	CEM "Dr. José Zóccoli de Andrade"	Noite de homenagem ao compositor Edino Krieger.

2008

<u>Data</u>	<u>Local</u>	<u>Evento</u>
15 de outubro	CEM "Dr. José Zóccoli de Andrade"	Noite de homenagem ao compositor Ricardo Tacuchian
18 de novembro	CEM "Dr. José Zóccoli de Andrade"	Recital de formatura da aluna Ariane Menezes
27 de novembro	CEM "Dr. José Zóccoli de Andrade"	Gravação do 2º DVD
4 dezembro	CEM "Dr. José Zóccoli de Andrade"	Recital de Formatura

2009

<u>Data</u>	<u>Local</u>	<u>Evento</u>
26 de maio	CEM "Dr. José Zóccoli de Andrade"	Noite Gospel
9 de junho	CEM "Dr. José Zóccoli de Andrade"	Aniversário da Ângela Márquez de Sá
23 de junho	CEM "Dr. José Zóccoli de Andrade"	Noite Villa-Lobos
08 de julho	CEM "Dr. José Zóccoli de Andrade"	14ª Semana da flauta doce Musical "Os 3 Porquinhos"
10 de julho	CEM "Dr. José Zóccoli de Andrade"	Recital Villa Lobos com participação da pianista Loren
19 de Agosto	CEM "Dr. José Zóccoli de Andrade"	Noite surpresa: Celebrando a Vida
1 de outubro	CEM "Dr. José Zóccoli de Andrade"	Semana Cultural – Noite Gilberto Mendes
4 de novembro	CEM "Dr. José Zóccoli de Andrade"	Recital de formatura da aluna Nayane Nogueira
18 de novembro	CEM "Dr. José Zóccoli de Andrade"	Gravação do 3º DVD da orquestra de teclados: Uma Declaração de amor!
30 de novembro	Salão Cultural da Escola de Música "Vicente de Paula Fontoura" Capinópolis	Uma apresentação no Conservatório Municipal

2010

Data	Local	Evento
25 de abril	Rua 28	Apresentação no sorteio final “Supra na sua garagem”
2 de junho	“CEM Dr. José Zóccoli de Andrade”	Apresentação dos duetos populares – Ricardo Nakamura
12 e 13 de junho	“CEM Dr. José Zóccoli de Andrade”	Reapresentação dos duetos populares – Ricardo Nakamura
1 de julho	“CEM Dr. José Zóccoli de Andrade”	Noite Canto Mágico
16 de julho	Escola Estadual “Maria de Barros”	Formatura do Curso Normal em nível médio
12 de agosto	Escola GVC Balãozinho Vermelho	Apresentação do dia dos pais
23 de setembro	“CEM Dr. José Zóccoli de Andrade”	Oficina musical para crianças
26 de setembro	“CEM Dr. José Zóccoli de Andrade”	Noite de homenagem a João Guilherme Ripper
7 de outubro	“CEM Dr. José Zóccoli de Andrade”	Recital de formatura de Fernanda Lima de Oliveira Araújo
27 de outubro	Salão Cultural da Escola de Música “Vicente de Paula Fontoura” Capinópolis	Recital de teclados
5 de novembro	“CEM Dr. José Zóccoli de Andrade”	Participação na História Musicada no 15º Encontro de flauta doce
10 de novembro	“CEM Dr. José Zóccoli de Andrade”	Gravação do 4º DVD
20 de novembro	“CEM Dr. José Zóccoli de Andrade”	Recital de formatura de Tatiane Macedo

2011

Data	Local	Evento
18 de maio	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Poemas musicais (Cecilia Cavaliéri França)
19 de maio	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Poemas musicais (Cecilia Cavaliéri França)
22 de Agosto	Empresa “Canto de Minas” – Ituiutaba	Realização do XIII SIPAT (Semana Interna de Prevenção de acidentes do trabalho)
31 de Agosto	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Homenagem ao compositor Zélio Sanches Navarro
5 de setembro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Concerto Musical – 80 anos de Mirza Maria Cury Diniz
20 de outubro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	1º Festival de Teclas e Sons
26 de outubro	Salão Cultural da Escola de Música “Vicente de Paula Fontoura” Capinópolis	Encerramento da apresentação anual de teclado
17 de novembro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Gravação do 5º DVD “Amor ao Luar”
24 de novembro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Espectáculo “Noite de talentos” – Professora Ariane

2012

<u>Data</u>	<u>Local</u>	<u>Evento</u>
08 de maio	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Noite do Choro
16 de maio	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Projeto Escrevendo o Futuro (Re) Cortando papéis, criando painéis
27 de Agosto	Empresa Laticínio “Canto de Minas”	1ª edição do SIPAT (Semana interna da prevenção de acidentes do trabalho”
05 de setembro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	2º Festival de Teclas e Sons.
31 de outubro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Gravação do 6º DVD
05 de novembro	Salão Cultural da Escola de Música “Vicente de Paula Fontoura” Capinópolis	4ª noite de teclados
04 de dezembro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Projeto Escrevendo o Futuro (Re) Cortando papéis, criando painéis.

2013

<u>Data</u>	<u>Local</u>	<u>Evento</u>
26 de Agosto	Empresa Laticínio “Canto de Minas”	Semana do SIPAT (Semana interna da prevenção de acidentes do trabalho”
3 de setembro	<u>Uberaba</u>	5º Encontro dos Conservatórios
26 de setembro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Semana Cultural do 20º Concurso de Piano - Homenagem ao compositor Antônio Celso Ribeiro.
29 de setembro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Reapresentação da Homenagem ao compositor Antônio Celso Ribeiro
8 de outubro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Gravação do 7º DVD no Festival de Teclas e Sons.
30 de outubro	Salão Cultural da escola de Música “Vicente de Paula Fontoura” – Capinópolis	5ª Noite de Teclado
26 de novembro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Recital de Formatura de Piano da aluna Olívia Vilela Franco Cintra Junqueira.

2014

<u>Data</u>	<u>Local</u>	<u>Evento</u>
14 de maio	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	1º ensaio geral do musical “A formiga Juju e o sapo Caribu”, envolvendo o PEF, a Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro” e outras escolas.
21, 23, 28 de maio	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	ensaios do musical “A formiga Juju e o sapo Caribu” com todos os grupos envolvidos
30 de maio	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Ensaio do musical “A formiga Juju e o sapo Caribu” com público da APAE.
31 de maio	Praça de Ituiutaba	Apresentação no PELC
6 de junho	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Último ensaio e apresentação do Musical “A formiga Juju e o sapo Karibu”
9 de junho	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Apresentação na Semana do Interartes
20 de agosto	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Início dos ensaios do “Rock Piano
10 de setembro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	participação nos ensaios do Rock piano com o PEF
28 de setembro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Encerramento da semana cultural. Homenagem à compositora Denise Garcia.
30 de setembro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	pré-gravação do 8º DVD, como preparação para a gravação prevista para a próxima semana
8 de outubro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	gravação do 8º DVD da orquestra de Teclados.

2015

Data	Local	Evento
24 e 30 de junho	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Ensaio em conjunto do Musical “Bambalalão”
30 de junho	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Apresentação do Musical “Bambalalão”
5 de agosto	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Ensaio do repertório de Oíliam Lanna, - Parabéns 1, 2 e 3 - com PEF
12 de agosto	Escola Estadual “Governador Bias Fortes”	Apresentação do “Bambalalão” com PEF
1º de setembro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Abertura dos 50 anos do Conservatório com 4 peças
28 de setembro	UFU em Ituiutaba	Ensaio extraordinário e apresentação da peça do Oíliam Lanna juntamente com o PEF
30 de setembro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	ensaio aberto com Orquestra de teclados e PEF
3 de outubro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	encerramento da semana cultural com Homenagem a Oíliam Lanna
29 de outubro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	9º DVD da Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro”, dentro da Semana do Interartes.
10 de novembro	EMEI em Uberlândia	Apresentação do espetáculo “Bambalalão”
16 de novembro	Auditório do IFTM	Abertura da semana de arte
17 de novembro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Noite “Professores em cena”, na semana do aniversário de 50 anos do Conservatório

2016

Data	Local	Evento
20 de maio	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Ensaio geral “A formiga Juju e o professor Moskito”
21 de maio	Praça Getúlio Vargas – PELC	Pré-estreia do musical “A formiga Juju e o professor Moskito” com PEF, CAIC, Bias Fortes e UEMG.
10 de junho	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Ensaio geral com o PEF , CAIC, Bias Fortes e UEMG
15 de junho	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Estreia do musical “A Formiga Juju e o Professor Moskito”
16 de junho	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Quatro apresentações do musical “A Formiga Juju e o Professor Moskito”, sendo 3 pela manhã e 2 à tarde. Cada apresentação era para um público diferente, com participação de diversas escolas da cidade.
24 de setembro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	<u>Sábado letivo - primeira apresentação das 3 lendas.</u>
28 de setembro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	<u>Ensaio aberto a público</u>
30 de setembro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Apresentação das Três Lendas (O Saci, Yara, mãe d’água e Curupira) de Marcos Vieira Lucas, com Orquestra de Teclados e PEF na abertura do 23º Concurso de Piano “Professor Abrão Calil Neto”.
25 de outubro	Escola Municipal Professor Valdemar Firmino de Oliveira em Uberlândia	Apresentação das Três Lendas de Marcos Vieira Lucas (O Saci, Yara mãe d’água e O Curupira) às 10:30 e às 14.00 horas
25 de outubro	UFU , Bloco 3M	Oficina de percussão com alunos da UFU
25 de outubro	sala Camargo Guarnieri	Apresentação das 3 lendas no Intermezzo.
5 de novembro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Gravação do clipe “A paz” com os alunos do conservatório

9 de dezembro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Recital de formatura da Elora e gravação do 10º dvd da Orquestra de Teclados
----------------------	-----------------------------------	------------------------------------------------------------------------------

2017

Data	Local	Evento
27 de setembro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Ensaio aberto a público
3 de outubro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Estreia da Vila Platina na semana cultural em homenagem a Liduíno Pitombeira
4 de outubro	E. M. Profª Gláucia Santos Monteiro – Uberlândia	Apresentação da Vila Platina
4 de outubro	Sala Camargo Guarnieri, UFU – Uberlândia	Apresentação da Vila Platina
5 de outubro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Apresentação da Vila Platina
3 de dezembro	Igreja Presbiteriana de Ituiutaba	Cantata de Natal
4 de dezembro	CEM “Dr. José Zóccoli de Andrade”	Cantata de Natal

Questionário

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA
MESTRADO ACADÊMICO
INSTITUTO DE ARTES**

Dados pessoais

- 1) Nome _____
- 2) Idade: ____ anos
- 3) Sexo: () Masculino () Feminino
- 4) Escolaridade () educação infantil () educação básica () graduação () pós-graduação
- 5) Trabalho _____

Vivências musicais

- 1) Quais instrumentos musicais você toca?
-

- 2) Como aprendeu a tocar:

- () sozinho, observando alguém
- () sozinho, escutando rádio ou TV
- () sozinho, pesquisando na internet
- () com ajuda de algum parente
- () com ajuda de um professor de música

- 3) Alguém na sua família toca algum instrumento? Quem é e qual instrumento essa pessoa toca?
-

- 4) Com que frequência você ouve música?

- () todos os dias
- () a cada dois dias
- () uma vez por semana
- () às vezes
- () não gosto de ouvir música

- 5) Em que lugar você mais ouve música?

em casa na escola no carro na igreja shows festas
 outros: _____

6) Quais dos meios abaixo você usa para ouvir música?

aparelho de som (CD)
 rádio
 televisão
 celular
 notebook
 computador
 mp3
 som do carro
 DVD
 outros: _____

7) Você prefere música:

instrumental (só tocada)
 cantada (voz e instrumento)
 outros: _____

8) Quais estilos musicais você mais gosta?

rock gospel rap reggae forró
sertanejo MPB Pop axé romântica pagode
 samba
 bossa nov jazz eletrôni funk outros:

9) Quando você ouve uma música, você presta mais atenção na letra, no ritmo, na harmonia, nos instrumentos, na voz, ou no som de tudo em conjunto? Explique.

10) Quais são suas músicas preferidas?

11) Por que prefere essas músicas?

12) Como você sente participando da Orquestra de Teclados?

13) O que você acha das músicas que você toca na Orquestra de Teclados?

14) O que você aprende ao participar da Orquestra de Teclados?

15) Sobre as atividades da Orquestra de Teclados, marque 3 que você mais gosta:

- os ensaios
- as apresentações
- as viagens
- as brincadeiras depois dos ensaios
- os relacionamentos de amizade
- as festinhas

16) Por que essas 3 são mais importantes para você?

Obs.: Este roteiro foi criado com base em MASSUIA, Lílana Franco. **A importância da apreciação musical para o desenvolvimento de uma escuta ativa no âmbito da diversidade musical.** 25 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) – Universidade de Brasília Universidade Aberta do Brasil, Porto Nacional – TO, 2013.

Termo de Consentimento

No início de 2016, iniciei a pesquisa sobre as aprendizagens musicais na Orquestra de Teclados “Zélio Sanches Navarro”, no programa de Pós-Graduação de Música - UFU sob orientação da Prof^a Dr^a Fernanda de Assis Oliveira. A pesquisa teve por objetivo a compreensão das aprendizagens musicais ocorridas na Orquestra de Teclados. A metodologia baseou-se em observações, roteiros, entrevistas, fotos, filmagens e anotações no diário de campo durante o fazer musical do grupo. As coletas de dados foram usadas para fins unicamente acadêmicos: sem finalidades comerciais, jornalísticos ou midiáticos.

Com isso, para atender à exigência do Comitê de Ética, necessito do seu consentimento expresso no documento abaixo.

CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO Eu, _____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo, como sujeito. Fui devidamente informado e esclarecido pela pesquisadora sobre o estudo e os procedimentos nela envolvidos. Foi-me garantido o sigilo das informações e que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade. Assino este termo de consentimento ciente de que: 1 – Foi-me garantido que a pesquisa não oferece riscos nem expõem os participantes a situações constrangedoras; 2 – Estou livre para interromper a qualquer momento a minha participação na pesquisa; 3 – Os dados pessoais dos participantes da pesquisa serão mantidos em sigilo e os resultados obtidos serão utilizados apenas para alcançar os objetivos do trabalho e o estudo da temática; 4 – As fotos, filmagens e os resultados da pesquisa poderão ser divulgados através de publicações em periódicos especializados e apresentados em eventos na área da Educação Musical. 5 – Diante disso, poderei entrar em contato com a pesquisadora pelo telefone 991606722 ou pelo email leisesanches@yahoo.com.br sempre que considerar necessário; 6 – Este termo de consentimento é feito em duas vias, sendo que uma delas permanecerá em meu poder e a outra com a pesquisadora responsável.

Responsável

Pesquisadora – Leíse Garcia Sanches Muniz.

Entrevistado

Local e data
