

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

“ATÉ HOJE AQUILO QUE EU APRENDI EU NÃO ESQUECI”:
EXPERIÊNCIAS MUSICAIS RECONSTRUÍDAS NAS/PELAS
LEMBRANÇAS DE IDOSAS

Uberlândia, março de 2011.

JAQUELINE SOARES MARQUES

***“ATÉ HOJE AQUILO QUE EU APRENDI EU NÃO ESQUECI”:*
EXPERIÊNCIAS MUSICAIS RECONSTRUÍDAS NAS/PELAS
LEMBRANÇAS DE IDOSAS**

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

Subárea: Música

Linha de pesquisa: Fundamentos e Reflexões em Artes

Orientadora: Profa Dra Lília Neves Gonçalves.

Uberlândia, março de 2011.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

M357a Marques, Jaqueline Soares, 1986-
“Até hoje aquilo que eu aprendi eu não esqueci”: experiências
musicais reconstruídas nas/pelas lembranças de idosos / Jaqueline
Soares Marques. - 2011.
179 f.

Orientadora: Lilia Neves Gonçalves.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Pro-grama de Pós-Graduação em Artes.
Inclui bibliografia.

1. Música - Instrução e estudo - Teses. 2. Memória em idosos - Teses.
3. Artes - Teses. I. Gonçalves, Lilia Neves. II. Universidade Federal de
Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Artes. III. Título.

CDU: 78.071.5



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

**“Até hoje aquilo que eu aprendi eu não esqueci”: experiências musicais
reconstruídas nas/pelas lembranças de idosas**

Dissertação defendida em 31 de março de 2011.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Lília Neves Gonçalves

Prof^ª. Dr^ª. Jusamara Vieira Souza - UFRGS
Membro externo

Prof^ª. Dr^ª. Sônia Tereza da Silva Ribeiro
Membro interno (PPG Artes - UFU)

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus, pela vida, pela saúde, pelas conquistas e pelas vitórias que com perseverança tem me concedido.

Agradecimento muito especial à minha orientadora, professora Dra. Lilia Neves Gonçalves, que, com tanto carinho, dedicação e com a mesma paciência que uma mãe tem de ensinar o filho a dar os primeiros passos, me ensinou a dar os primeiros passos para o amadurecimento de ideias, da escrita, desencadeando o crescimento do meu conhecimento, não somente científico, mas um conhecimento que vale para a vida toda.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Artes, pelo meu aperfeiçoamento acadêmico.

Agradeço a Larissa Miranda Júlio, pelos trabalhos, pelas discussões, pelas muitas risadas e por compartilhar comigo esses dois anos.

Ao grupo de pesquisa *Música, educação, cotidiano e sociabilidade*, pelas discussões, pelas trocas de idéias, e aos “cafés” que acompanhavam todos os nossos encontros.

Ao José Luís Moreira Rodrigues, pela transcrição das entrevistas.

Aos funcionários Regina Aparecida Moraes e Dênis Sebastião Ramos Firmino, pela parceria.

À banca examinadora, professoras Dra Jusamara Souza, Dra Sônia Tereza da Silva Ribeiro e Dra Lilia Neves Gonçalves, que sugeriram caminhos importantes para essa pesquisa.

À FAPEMIG, pela concessão da bolsa de estudos.

Em especial, às idosas participantes da pesquisa, que, com tanto carinho, me receberam em suas casas, e principalmente porque sem suas lembranças e experiências musicais essa pesquisa não seria possível.

Ao André e sua família, pelo companheirismo, apoio e carinho.

Aos meus pais Samir e Maria Das Neves e à minha irmã Janaina, pelo incentivo ao estudo e por sempre fazerem de tudo para me proporcionarem acesso ao conhecimento. Também pela compreensão de termos de sempre conviver com a saudade.

A todos, muito obrigada!

Resumo

Esta dissertação tem como foco as experiências musicais de idosas. O objetivo geral da pesquisa é compreender experiências musicais que estão nas lembranças de idosas, e como objetivos específicos pretendeu-se evocar espaços nos quais essas experiências musicais acontecem/ram, reconstruir os tipos de experiências musicais, interpretar os meios pelos quais essas experiências foram vividas, descrevendo e discutindo o conteúdo dessas experiências. Considerada como pesquisa qualitativa, tem como opção metodológica a História Oral e utiliza a entrevista como procedimento de coleta de dados. Participaram dessa pesquisa 10 idosas que fazem parte do *Coral do AFRID* (Projeto de Atividades Físicas e Recreativas para Idosos). O referencial teórico tem como base a discussão sobre experiência musical, como, por exemplo, experiência social, e a questão da memória e da lembrança relacionadas à memória de “velhos”, os quais, nesse caso, são mulheres. Observou-se que as experiências musicais das idosas aconteceram, principalmente, nos espaços da família, das casas, escola, igreja, festas. Experiências musicais relacionadas com o ouvir música, com o cantar, com o ver tocar. O rádio foi o meio mais utilizado pelas idosas para vivenciar a música ao longo de suas vidas. As lembranças são permeadas de aprendizagens musicais vividas a partir de quando escutam para aprender ou cantam junto e/ou sozinhas. Acredita-se que esse estudo possa contribuir para a área da educação musical na elaboração de propostas pedagógico-musicais que envolvam esse público, para a organização e planejamento de políticas públicas relacionadas ao envelhecimento, para a compreensão das maneiras que a música e o seu ensino/aprendizagem podem marcar presença nesse processo, possibilitando outra percepção da velhice.

Palavras-chave: Experiências musicais, lembranças, idosas, aprendizagens musicais

Abstract

This dissertation focuses on the musical experiences of senior women. The general purpose of the research is to comprehend the musical experiences in the memories of elderly women, and, as specific objectives, it was intended to evoke spaces in which these musical experiences happen/have happened, reconstruct the kinds of musical experiences, interpret the means through which these experiences were lived, describing and discussing the content of these experiences. Considered as qualitative research, it has as methodological option the Oral History and uses the interview as procedure for collecting information. Participated in this study 10 elderly women who are part of the *Coral AFRID* (Project Physical Activity and Recreational Facilities for the Elderly). The theoretical reference is based on the discussion concerning the musical experience as social experience, as well as the issues regarding the memory and recollections related to the memory of elderly people, which, in this case, are women. It was observed that the musical experiences of the women happened mainly in the areas of family, home, school, church, parties. Musical experiences related to music, with singing, see the play. The radio was the medium most used by the elderly to live music throughout their lives. The memories are permeated with musical learning from experienced to learn when they listen to or sing along and / or alone. It is believed that that this study contributes to the area in the elaboration of musical-pedagogical propositions involving this public, for the planning and organizing of public politics related to the aging process, the comprehension of the ways music and its teaching/learning can be present in this process, enabling a different perception of oldness.

Keywords: Music experience, memories, elderly woman, music learning

Lista de quadros

Quadro 1 – Relação das participantes da pesquisa.....	69
Quadro 2 – Data de realização e o tempo de duração das entrevistas.....	74

Lista de abreviaturas

AFRID – Atividades Físicas e Recreativas para Idosos

CEAI – Centro Educacional de Atendimento Integrado

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ISM – Incorporated Society of Musicians

SEMA – Superintendência de Educação Musical e Artística

SESC – Serviço Social do Comércio

TCC – Trabalho de conclusão de curso

UFU – Universidade Federal de Uberlândia

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 Idosos e o ensino/aprendizagem de música.....	14
1.1.1 Canto coral na terceira idade	14
1.1.2 Procedimentos de ensino de música para idosos	17
1.1.3 Ensino de instrumento na terceira idade	19
1.1.4 Aprender música nessa fase da vida	21
1.2 A construção do objeto de pesquisa: delimitando o tema e o caminho percorrido.....	23
1.3 Objetivos.....	25
1.4 Justificativa	26
1.5 Estrutura do trabalho	29
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	31
2.1 Pressupostos teóricos.....	31
2.1.1 O envelhecimento como categoria etária	31
2.1.2 O envelhecimento na atualidade	34
2.2 O que é experiência?	36
2.2.1 Algumas incursões sobre o conceito	36
2.2.2 Experiência musical	38
2.2.3 O conceito de experiência em E. P.Thompson	42
2.2.4 Experiência e aprendizagem	46
2.3 A questão da memória e da lembrança	50
2.3.1 Memória de “velhos”.....	54
2.3.2 Memórias de senhoras: quando os “velhos” são mulheres	55
2.3.3 Educação musical e memória	57
3 METODOLOGIA	61
3.1 Tipo de pesquisa	61
3.2 O método de pesquisa.....	62
3.2.1 A opção pela História Oral	62
3.2.2 As fontes orais como fonte de pesquisa.....	64
3.3 Coleta de dados.....	66
3.3.1 Definindo as participantes da pesquisa.....	66
3.3.1.1 O Coral do AFRID.....	66
3.3.1.2 Escolha e critério da seleção das participantes	68
3.3.1.3 Quem são essas idosas?	69
3.3.2 Realizando as entrevistas	71
3.3.2.1 A entrevista de História Oral	71
3.3.2.2 A elaboração do roteiro de entrevista	73
3.3.2.3 Entrevistando as idosas.....	74
3.3.2.4 Procedimentos éticos	77
3.4 Registro e análise dos dados.....	78
3.4.1 Transcrição das entrevistas	78
3.4.2 Textualização dos dados.....	79
3.4.3 Categorização e análise dos dados	80
4 AS LEMBRANÇAS: ATO DE REMEMORAR EXPERIÊNCIAS MUSICAIS VIVIDAS.....	81

4.1 O lembrar	81
4.1.1 “ <i>Tem hora que foge da cabeça</i> ”: os lapsos, os esquecimentos, os silêncios	82
4.1.2 O passado e o presente	84
4.1.3 O jeito de contar as lembranças: a linguagem dos idosos durante o ato de lembrar	87
4.2 As “marcas” da música	88
4.2.1 O lembrar instigado pelo repertório musical	88
4.2.2 As trilhas sonoras das lembranças	91
5 ESPAÇOS DAS EXPERIÊNCIAS MUSICAIS	94
5.1 Vivendo música na família	95
5.2 Vivenciando a música na escola	98
5.2.1 A aula de música	100
5.2.2 As apresentações na escola: a importância de ser escolhida	103
5.3 Cantar na igreja	105
5.4 Cantando em bailes e festas	107
6 TIPOS E MEIOS DE/PARA VIVENCIAR EXPERIÊNCIAS MUSICAIS	110
6.1 Tipos de experiências musicais	110
6.1.1 Escutar música	110
6.1.2 O cantar	113
6.1.3 O ver tocar	114
6.1.4 O brincar de roda	115
6.2 Meios de/para vivenciar experiências musicais	117
6.2.1 Ouvir música com/pelo rádio	117
6.2.2 Outros meios: do gramofone à televisão	120
7 “EU APRENDIA ASSIM”: FORMAS E CONTEÚDOS DA APRENDIZAGEM MUSICAL	123
7.1 Formas de aprender música	124
7.1.1 Escutar para aprender	124
7.1.2 Cantar junto: primeiro a letra, depois a melodia	128
7.1.3 “ <i>Tudo é o ouvido</i> ”: ver para aprender	130
7.1.4 Para aprender tinha de decorar	132
7.2 Conteúdos: como as idosas falam sobre aprendizagens musicais	134
7.2.1 Relacionando a voz ao canto	134
7.2.2 Afinação	138
7.2.3 As idosas ensinando música	139
8 EXPERIÊNCIAS MUSICAIS DAS IDOSAS NESSA FASE DA VIDA	142
8.1 As “não-aprendizagens”: o que está por trás de estudar música nessa fase da vida	142
8.2 As experiências musicais hoje	148
8.2.1 Cantando e frequentando grupos corais	148
8.2.2 Viajando com os grupos de idosos	150
8.2.3 Convivendo com outras gerações	151
8.2.4 Frequentando aulas de instrumento	152
CONSIDERAÇÕES FINAIS	157

REFERÊNCIAS..... 164
APÊNDICE A 172
APÊNDICE B 175
APÊNDICE C 178

1 INTRODUÇÃO

Estudar experiências musicais de idosos é um objeto de pesquisa importante, pois a velhice, por ser um processo biológico e social, tem sido um dos temas que tem ganhado bastante destaque nos últimos anos.

No Brasil, a população idosa está crescendo. Vive-se em uma época de grandes inovações científicas e intensas mudanças sociais e econômicas que afetam profundamente o modo de vida das pessoas.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (BRASIL, 2008), a proporção de pessoas da terceira idade vem crescendo mais rapidamente que a proporção de crianças. Em 1980 para cada 100 crianças havia 16 idosos no Brasil. Vinte anos depois essa relação praticamente já havia dobrado, em uma proporção de 30 idosos para cada grupo de 100 crianças.

Uma característica importante que deve ser salientada é a da feminilização desses idosos, que é o aumento do número de idosas em relação aos idosos do sexo masculino. No que se refere às diferenças de expectativa de vida entre os sexos, o IBGE (BRASIL, 2008) mostra que, em 1991, as mulheres correspondiam a 54% da população de idosos; em 2000, passaram para 55,1%. Portanto, em 2000, para cada 100 mulheres idosas havia 81,6 homens idosos. Outra conclusão do IBGE é de que elas vivem mais na cidade, o que pode beneficiá-las, especialmente, as que são viúvas, por causa da proximidade com seus filhos, dos serviços especializados de saúde dentre outros (BRASIL, 2008).

Essas referências sobre a população de idosas levam a pensar sobre a necessidade da oferta de políticas públicas voltadas para essa realidade do envelhecimento da população e, também, sobre oportunidades de desconstruir imagens da velhice e do envelhecimento já sedimentadas na sociedade. A sociedade, ao cultuar valores do progresso, produziu preconceitos, mitos e indiferenças à respeito do envelhecer que devem ser superados.

A gerontologia e a geriatria são especializadas no tratamento da velhice, mas outras áreas, como a sociologia, a antropologia, a ciência do esporte, a música, por exemplo, têm também se dedicado ao estudo do envelhecimento, bem como às muitas temáticas relacionadas aos idosos. Apesar de essas áreas abordarem vários aspectos ligados à velhice, a área da educação musical ainda não tem muitos trabalhos que se dedicam a estudar essa temática. Alguns dos trabalhos realizados

que abordam o ensino/aprendizagem musical com idosos envolvem temáticas relacionadas a práticas musicais desenvolvidas com essas pessoas, como cantar em corais e aprendizado de instrumentos musicais, procedimentos metodológicos utilizados nas aulas de música com esse público, além de discutirem aspectos envolvidos no aprender música nesse momento da vida.

1.1 Idosos e o ensino/aprendizagem de música

1.1.2 Canto coral na terceira idade

A música tem sido uma atividade comumente dita como uma facilitadora da comunicação e da expressão humana. Nesse sentido, pensando na relação idosos e música, Moraes (2007) afirma que

a aproximação com a música pode incentivar a expressão artística e a comunicação, mesmo daqueles que nunca tiveram, até então, qualquer tipo de formação musical e, como acréscimo importante, que o trabalho com a música permite o desdobramento de memórias, estimula a inter-relação, a socialização e o movimento, o que traz incontáveis benefícios aos idosos que participam de tais atividades (MORAES, 2007, p. 24).

Segundo Siviero (2008), nos congressos mais recentes da área de educação musical, percebe-se que “o canto-corais é uma das atividades musicais mais desenvolvidas com os idosos, tanto com enfoque nas propriedades terapêuticas da música como em situações que envolvam performance ou aprendizagem” (p. 1). Alguns trabalhos como o de Reis e Oliveira (2004) e de Siviero (2008) são exemplos dessa utilização do canto coral como instrumento para o ensino/aprendizagem de música.

Reis e Oliveira (2004) realizaram uma proposta de ensino de música nos corais *Vitória Régia* e *Canto e vida* em dois Centros de Convivência da Terceira Idade no município de Belém-PA. Afirmaram que o ensino de música “acontecía de modo informal”, uma vez que, “a intenção principal do usuário desses centros é

essencialmente fazer parte do grupo, como lazer, sendo, ou ao menos, sentindo-se parte dele” (REIS; OLIVEIRA, 2004, p. 2).

Para as autoras, o trabalho de canto coral para a terceira idade se torna importante por “propiciar experiência musical incomum, que ajuda no desenvolvimento musical, cultural e individual/grupal” (REIS; OLIVEIRA, 2004, p. 1). Nessa perspectiva, “as pessoas que cantam em conjunto estão juntas, cantam juntas, vivem uma parte do tempo juntas, e por isso, têm de praticar um viver no aspecto de respeitabilidade, responsabilidade, compromisso, paciência, ajuda mútua entre outros” (p. 1).

Para as autoras, faz-se necessário desenvolver um trabalho musical com idosos com o objetivo de

estimular o desenvolvimento de novas habilidades como a participação e iniciativa; do pensamento reflexivo e crítico; do controle das emoções; de um comportamento responsável; da integração de conhecimentos; da sensibilidade estética e da orientação ao lazer; e de novas linguagens para a expressão de idéias e emoções; favorecendo assim o exercício da participação social sendo este o elemento que causará um maior impacto na vida dos idosos isto é, através da música na terceira idade poderemos de alguma forma aliviar e atenuar os problemas biopsicossociais que esta população enfrenta (REIS; OLIVEIRA, 2004, p. 2).

Reis e Oliveira (2004) ressaltam que assim como se desenvolve formas de se ensinar música com crianças, jovens e adultos, a velhice também é um momento no qual se deve “propor formas de se trabalhar [...], a fim de canalizar e melhorar sua compreensão musical seja ela social ou não” (REIS; OLIVEIRA, 2004, p. 3). Essas ações podem possibilitar uma “maior ampliação da qualidade de vida dos mesmos, mas também, para desenvolver propostas pedagógicas que alcancem essa população” (REIS; OLIVEIRA, 2004, p. 3).

Já Siviero (2008) trabalhou, na cidade de Salvador-BA, com o coral chamado *Canto que Encanta*. A autora diz que

a dimensão social da vivência musical em grupos de idosos é bastante intensa não podendo ser ignorada pelo regente porque para o idoso é ainda mais importante estar inserido e integrado num grupo, sentindo-se capaz de realizar coisas importantes e apreciadas (SIVIERO, 2008, p. 3).

Tal afirmação se deve ao fato de a autora observar que os objetivos dos participantes “podem diferir entre os componentes do grupo-coral a partir das diferentes motivações” (SIVIERO, 2008, p. 3). Siviero (2008) chama a atenção dos regentes que trabalham com esses grupos, pois, muitas vezes, o regente “pode estar mais interessado que os coralistas aprendam o repertório e executem-no o melhor possível enquanto que os coralistas idosos, em sua maioria, podem estar mais interessados, inicialmente, em reunir-se ou apresentar-se publicamente” (SIVIERO, 2008, p. 3)

Essa atitude foi considerada quando Siviero (2008) observava que alguns participantes não compareciam aos ensaios frequentemente, mas que voltavam quando havia apresentações do grupo.

Siviero (2008) coloca que, diante de embates com os participantes, tomou duas atitudes importantes: “conhecer melhor os indivíduos do coral e investir em sua formação” (p. 4). Passou a “transformar as preparações vocais em atividades mais lúdicas” e a “utilizar as atividades de musicalização a fim de dirimir algumas dificuldades no aprendizado ao mesmo tempo em que fomentava a integração do grupo” (p. 4). Além disso, acrescentou ao repertório “algumas músicas que estavam na mídia, já que estas provocavam a interação da platéia, o que parecia favorecer grandemente o sentimento de aceitação dos idosos pela comunidade” (SIVIERO, 2008, p. 4).

Mas, mesmo mudando algumas atitudes perante o grupo, alguns participantes perguntavam: “Quando é que vamos começar a cantar?” (SIVIERO, 2008, p. 4). Essa pergunta a desanimava, pois já estavam “cantando desde o início do ensaio! Apenas não havia iniciado pelas músicas do repertório” (p. 4).

Então, para achar uma solução para essa situação, Siviero (2008) procurou “informar às idosas sobre as mudanças que ocorrem quando envelhecemos, principalmente àquelas ligadas ao ato de cantar e aprender música” (p. 5).

De acordo com essas autoras, vê-se que o canto coral é um meio interessante para se trabalhar música com pessoas idosas. Porém, as atividades que são desenvolvidas durante as aulas ou ensaios merecem aprofundamento, principalmente, referências relacionadas à questão da voz dos idosos, e também quanto às relações que esses idosos estabelecem com o cantar e o cantar em coral.

1.1.3 Procedimentos de ensino de música para idosos

Enquanto os estudos mencionados anteriormente propõem a ideia de se trabalhar música com idosos por meio do canto coral, os trabalhos de Bonilla (2002) e Luz (2006) são organizados de forma a refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem musical, pensando em procedimentos metodológicos de ensino de música para essas pessoas.

Bonilla (2002) relata uma experiência musical com um grupo de idosos chamado *Grupo da Amizade*, em Porto Alegre/RS, no período de abril a dezembro de 2001 durante a disciplina de Prática de ensino I e II do Curso de Licenciatura em Música da UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O objetivo da autora com este trabalho não é só mostrar o papel da música na valorização do idoso na sociedade, mas apontar possibilidades de se trabalhar música nessa faixa etária.

A autora conta que no início pensou em “seguir os temas do calendário escolar”, mas notou que “essa idéia não agradava os idosos por lembrar o sistema escolar e indiretamente chamá-los de crianças” (BONILLA, 2002, p. 4). Mesmo essa não sendo a intenção da autora, ela “deixou que os encontros criassem sua própria temática”, pois os participantes “como adultos, queriam novidades e coisas interessantes que os distanciasse de atividades cotidianas” (BONILLA, 2002, p. 4).

Com a questão do repertório resolvido, Bonilla (2002) pôde focar seu trabalho em aspectos musicais que não estavam ligados apenas ao cantar um determinado repertório. Pôde atentar também para características fisiológicas que devem ser observadas na aprendizagem musical nessa fase da vida. Bonilla (2002) diz que “optou por melodias com poucos saltos a fim de descobrir o registro vocal predominante do grupo e para escolher o tom das canções considerou o grande número de mulheres e a influência do envelhecimento gerando um registro médio-grave” (BONILLA, 2002, p. 5).

Algumas particularidades foram sendo percebidas, tais como, “o grupo não fazia a relação de que os intervalos mudavam de altura. Por isso, exemplificava todos os exercícios para eles imitarem o que servia de referência para o grupo” (BONILLA, 2002, p. 5) e também procurou “aproximar os vocalizes da vivência musical dos participantes criando melodias como exercícios de técnica vocal aprimorando o ritmo” (p. 5).

Outro aspecto percebido pela autora foi a dificuldade dos idosos de sentir o pulso, mas que “com o tempo o grupo foi aprendendo a se ouvir e a perceber suas dificuldades” (BONILLA, 2002, p. 5). Salienta que o uso de coreografias foi útil “na busca do pulso das canções e como atividade física. Aos poucos os próprios participantes foram sugerindo movimentos” (BONILLA, 2002, p. 5).

Bonilla (2002) diz ainda que nos primeiros encontros sentia, por parte dos idosos, “uma certa resistência ao aprender música nova” e a grande desculpa era que “eram velhos demais pra decorar”. Provando o contrário, “o grupo cantou em italiano, tupi-guarani e um mantra em sânscrito” (BONILLA, 2002, p. 5).

Outro trabalho realizado propondo procedimentos de ensino de música para idosos é o de Luz (2006). O autor discute questões relativas ao envelhecimento e ao perfil do educador musical para se trabalhar com pessoas nessa faixa etária. Luz (2006) destaca que

o educador musical [...] deve considerar a multidisciplinaridade, incluindo, em especial, conhecimentos de gerontologia social além de não perder de vista as necessidades do indivíduo e da sociedade, e os valores e princípios vigentes em nossa época, referências básicas da construção de uma proposta onde se trabalha com possibilidades e não apenas com dificuldades (LUZ, 2006, p. 49).

Utilizando-se da observação participante e de registros fotográficos, Luz (2006) procurou “averiguar a eficácia da resignificação na sensibilização e na iniciação à linguagem musical com a perspectiva de contribuir para uma renovação conceitual de projetos nesse segmento” (p. 47).

Esse autor menciona que tinha uma visão que “aprender música era impossível na velhice”, no entanto essa ideia

foi se desvanecendo ao longo dos momentos em que vivenciou a aplicação da proposta metodológica, o que o levou à certeza de que a Educação musical na Terceira Idade deve ser sempre uma tarefa desempenhada musicalmente, com princípios pedagógicos, alegria e prazer, e que o processo de alfabetização à linguagem musical, pode ser aplicado em qualquer faixa etária, independente de questões sociais e econômicas (LUZ, 2006, p. 50).

Então, Luz (2006) propôs um trabalho no qual os idosos pudessem ser musicalizados e, para isso, desenvolveu um trabalho por etapas. A primeira é a da Sensibilização, com atividades que integram o desenvolvimento das atividades

cênicas e lúdicas. A segunda etapa é a da Iniciação/Alfabetização da Linguagem Sonora. Trata-se de um processo de aquisição dos “códigos da notação musical; ou seja, na alfabetização dos elementos teóricos e simbólicos que, de fato, constituem a escrita musical” (LUZ, 2006, p. 115). E depois realiza um trabalho ligado diretamente ao canto. Luz (2006) afirma que a prática de exercícios respiratórios e vocais utilizados promoveu “melhora da condição respiratória, melhor dicção e projeção vocal dos idosos envolvidos nessa proposta de trabalho” (p. 49).

Nesse trabalho, o autor concluiu que, com a aprendizagem musical, “os participantes desenvolveram suas faculdades humanas, dentre elas a cognição e a emotividade” (LUZ, 2006, p. 47). Desenvolveram ainda habilidades como as “da memória, do pensamento lógico matemático e à capacidade de análise e de síntese, o que lhes possibilitou a assimilação da notação musical, do ritmo e da melodia” (LUZ, 2006, p. 47).

No que se refere “às mudanças comportamentais”, esse autor observou que “o aumento da descontração e da alegria” se caracterizava pelo “resgate da estima individual, o desenvolvimento do espírito de grupo e a sensação de pertencimento à sociedade” (LUZ, 2006, p. 48).

Para esses autores, o trabalho musical com idosos pode se resumir à expressão “superação de limites” (BONILLA, 2002, p. 6). Para Bonilla (2002), “o educador musical deve estar ciente das peculiaridades do trabalho com o idoso, respeitando limites e propondo desafios” (p. 6). Pensando sobre as possibilidades do ensino de música com idosos, a autora procura levar em conta a realidade demográfica brasileira e destaca o importante papel que a música “pode exercer na busca dos direitos desta parcela da população que ainda é discriminada na própria família. A educação musical pode iniciar o processo de conscientização da sociedade pelo próprio idoso valorizando suas vivências musicais” (BONILLA, 2002, p. 6).

1.1.4 Ensino de instrumento na terceira idade

Buscando outra proposta para se trabalhar música com idosos, Bueno (2008) e Reis (2009) utilizaram instrumentos musicais como a flauta doce e o acordeom, respectivamente, para a prática musical com idosos.

Bueno (2008) realizou um trabalho de ensino de flauta doce com 15 idosas na *Associação de Idosos do Brasil*, em Goiânia-GO. Segundo a autora, “além de propiciar a vivência e prática de um instrumento musical, de proporcionar um desenvolvimento auditivo/criativo/afetivo que ajudará na integração do idoso” (p. 3), a prática de um instrumento musical, nesse caso a flauta doce, pode também colaborar “na socialização, criatividade e auto-estima do grupo” (p. 3). Para ela, isto ocorre porque “ao tocar a flauta o idoso tem uma experiência própria do fazer musical e isto estimula sua imaginação, consciência e julgamento a respeito do resultado final da atividade” (BUENO, 2008, p. 3).

A autora ressalta que no início dos trabalhos “foi difícil conquistar as idosas e ministrar as aulas”, mas que no final da pesquisa “já estavam tocando exercícios para melhorar a agilidade dos dedos, algumas músicas que elas mesmas escolheram, além de algumas canções folclóricas” (BUENO, 2008, p. 5).

Algumas colocações das próprias participantes foram consideradas bem interessantes quando disseram que “já estavam tentando tocar de ouvido uma música de sua preferência ou mesmo tentando criar uma melodia” (BUENO, 2008, p. 5). Outra menção diz respeito à coordenação motora quando muitas afirmaram que, “a partir de exercícios realizados em aula e com o estudo em casa, já notaram que adquiriram certa agilidade nos dedos, o que possibilitou tocar as músicas com mais facilidade” (BUENO, 2008, p. 5).

Reis (2009) faz uma descrição sobre aulas de acordeom para um aluno de sessenta e três anos de idade. Um anseio característico dos idosos quando vão estudar música, e que aconteceu com o aluno de Reis (2009) é o de “não querer aprender *teoria* [musical], mas sim aprender a tocar, ele queria, principalmente, *praticar*” (REIS, 2009, p. 324) (Grifos no original). Sem entrar em uma discussão que essa menção merece, uma forma de aproximação com o aluno que esse autor destaca é a de que “também solicitou ao aluno que falasse sobre as suas motivações pelo aprendizado do instrumento, qual o tipo de música que mais apreciava e sobre suas possíveis experiências formais com música, anteriores às aulas de acordeom” (REIS, 2009, p. 323).

Reis (2009) ainda ressalta que há uma dificuldade de se encontrar material, publicações que tratem do ensino de acordeom e que diante desse quadro procurou “compartilhar com a área de educação musical, refletindo sobre a sua prática como professor de acordeom” (p. 325). O autor destaca que o aluno de sessenta e três

anos de idade decidiu “aprender a tocar ‘gaita’¹ e realizar um sonho não concluído em tempos passados” (p. 325). Isso porque “agora possui tempo e recursos, para aprender a tocar um instrumento que gosta muito” (REIS, 2009, p. 325).

1.1.5 Aprender música nessa fase da vida

Uma frente de pesquisas com temáticas relacionadas à velhice e à aprendizagem musical de idosos tem sido a de discutir o que é aprender música nessa fase da vida.

Uma pesquisa que propõe esse estudo é a de Pickles (2007). O autor aplica questionários para alguns membros da Universidade Aberta para a Terceira Idade do Reino Unido para conhecer sobre seus gostos e práticas musicais do presente e do passado. O autor também tem como objetivos “identificar fatores que poderiam melhorar ou prejudicar o gosto pela música desses participantes e [...] indicar o valor dado por eles à música nessa fase da vida” (PICKLES, 2007, p. 415)² (Tradução minha)³.

Pickles (2007) observa que um grupo de pessoas que participaram do questionário gosta da “apreciação musical e de ir a concertos”⁴ e outro grupo gosta de “praticar música, fazendo música” (p. 415). A questão do gosto musical foi destacada pela preferência da música do período barroco, clássico, romântico e pós-romântico, mas alguns entrevistados expressaram que iniciaram a apreciação musical em decorrência de atividades musicais recentes.

Em alguns comentários que aparecem nos questionários, Pickles (2007) percebeu o valor da música na vida desses idosos, especialmente, “na ajuda que a música proporciona a essas pessoas diante das dificuldades encontradas nessa fase da vida” (p. 415)⁵. Então, o autor sugere que seja levado em conta a proposta de se pensar em “um fundamento para uma melhor compreensão das necessidades

¹ Nome comumente usado por moradores da região sul do Brasil para denominar o instrumento musical acordeom.

² Todas as traduções foram realizadas por mim.

³ No original: This information was intended either improving or impairing the enjoyment of music [...] and to indicate the value of music at that time of life.

⁴ No original: Most group were devoted to music appreciation and concert-going, and others to practical music-making.

⁵ No original: Especially in helping to overcome the personal difficulties of that stage of life.

e oportunidades musicais para as pessoas na terceira idade” (PICKLES, 2007, p. 415)⁶.

Outra pesquisa, ligada à experiência musical de pessoas idosas sob a perspectiva da psicologia da música, tem como foco o lado “emocional, social, intelectual e bem-estar espiritual que a música pode proporcionar a pessoas idosas” (HAYS; MINICHIELLO, 2007, p. 437). Os autores realizaram entrevistas com 52 australianos com idade de 60 anos. Os dados revelaram que “a música proporciona às pessoas um modo de entender e desenvolver a sua auto-identidade, permitindo a conexão com outras pessoas, mantendo o bem-estar e possibilitando experienciar e expressar a espiritualidade”⁷ (HAYS; MINICHIELLO, 2007, p. 437).

Outra pesquisa que se coloca nesse âmbito é a de Câmara (2010) que discutiu o que a leva idosos, com 60 anos de idade ou mais, a aprender música. Esse autor buscou “entender experiências que os levaram a comumente procurar aprender música nessa fase de suas vidas”, além de compreender “a relação desses idosos com a aula de música” (CÂMARA, 2010, p. 6). Para o autor,

falar sobre aprender música nesse momento da vida também foi para eles [os idosos] voltar nos seus tempos de infância, juventude. Tempos em que começaram a trabalhar cedo, a cuidar dos irmãos mais novos. Tempo em que algumas, por serem mulheres, não tiveram a oportunidade de estudar música. O sonho que foi sendo guardado em um canto de suas vidas não morreu, e, hoje, depois dos sessenta anos, esta oportunidade chegou (CÂMARA, 2010, p. 64).

Observa-se que esses estudos em seus aspectos gerais tratam a educação musical com idosos como uma educação de potencialidades tanto de aprendizagem como de valorização do idoso que participa dessas atividades e que, por sua vez, passa a encarar esta etapa da vida sob um novo olhar.

Uma pesquisa que vai em direção de uma compreensão ampla do ensino/aprendizagem musical na velhice é a de Ribas (2006). Nessa pesquisa, procura “compreender como se articulam práticas musicais de estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA)”. Um dos pontos destacados em sua pesquisa são as práticas musicais dos idosos que comumente são considerados como os que

⁶ No original: a plea is made for better understanding of the musical needs and opportunities of third age group.

⁷ No original: Music provides people with ways of understanding and developing their self-identity, connecting people with others, maintaining well-being, and experiencing and expressing spirituality.

“não se encontram em idade considerada ‘ideal’ para iniciar ou aprofundar sua formação escolar nessa área, embora a apropriação e transmissão da música ocupe um lugar importante em suas cotidianidades” (RIBAS, 2006, p. 6).

Ribas (2006) constatou que não somente “os/as entrevistados/das mais jovens, como os mais velhos, escutam, tocam, fazem, dançam e compartilham música(s)” (p. 185), bem como “mostram-se desejosos em aprofundar seus conhecimentos musicais” pretendendo “aprimorar-se como cantores/as, outras querem aprender um instrumento [...] outros ainda querem compor melhor” (p. 185).

1.2 A construção do objeto de pesquisa: delimitando o tema e o caminho percorrido

Meu⁸ interesse em realizar essa pesquisa focalizando os idosos surgiu durante as disciplinas de Prática de Ensino e Pesquisa do Curso de Música da Universidade Federal de Uberlândia – UFU. Isso se deu quando realizei o estágio no Coral do AFRID⁹ e no trabalho de conclusão de curso¹⁰ – TCC –; nessa oportunidade, procurei compreender as relações que idosas participantes daquele coral estabeleciam tanto com o coro quanto com o cantar.

Foram realizadas entrevistas com as 9 idosas e várias delas já haviam cantado em outros corais na cidade de Uberlândia. Notei, a partir das entrevistas, que elas criavam diversas relações com várias situações vivenciadas nos corais em que participaram. Percebi que estiveram envolvidas durante suas vidas em situações relacionadas não só com o cantar, mas também em muitas outras experiências musicais.

Acerca de meu projeto de pesquisa para o mestrado, inicialmente, pensei em uma proposta que tivesse como foco as sociabilidades que se formam entre os idosos e os espaços que têm o canto coral como atividade de ensino/aprendizagem musicais em Uberlândia – MG. Surgiram, então, a partir desse foco, algumas

⁸ Em alguns momentos do trabalho, opto por utilizar a escrita em primeira pessoa do singular. Trata-se de uma escrita do ponto de vista do “narrador reflexivo”. Um tipo de escrita “em que os discursos na primeira pessoa e na terceira pessoa se alternam, de modo a iluminarem-se reciprocamente” (COLOMBO, 2005, p. 283).

⁹ AFRID – Atividades Físicas e Recreativas para Idosos. Trata-se de um projeto realizado pela Faculdade de Educação Física da UFU desde 1989. (Ver site www.faefi.afrid.ufu.br).

¹⁰ Monografia intitulada **Relações com o cantar e com o “Coral do AFRID”**: um estudo com idosas (MARQUES, 2008). Orientada pela Profa. Dra. Lília Neves Gonçalves.

questões como, por exemplo: Que lugares são esses? Como se dá o ensino/aprendizado de música nesses espaços? O que atraiu e continua atraindo esses idosos para esses lugares? Que relações esses idosos mantêm nesses e com esses espaços?

Contudo, depois de adentrar em uma bibliografia que trata tanto da questão etária quanto de estudos relacionados à velhice, na área de música, outras perspectivas foram avistadas.

Com base nessas leituras e nos relatos de idosos que participavam do meu estudo realizado na investigação anterior, durante a graduação, comecei a refletir sobre algumas falas das participantes do coral, falas estas que foram instigadas pela memória, e acabei me dando conta de que histórias relacionadas a “músicas” do passado e do presente poderiam não ser expressões isoladas, mas características de indivíduos que viveram histórias de experiências musicais ligadas à sua própria história, como, por exemplo, quando D. Leontina diz que,

desde criança, com uns 7, 8 anos, tinha muita vocação pra cantar. Ouvia, naquele tempo, era Dircinha Batista, Eleonora Batista, Aracy de Almeida, é... Era chique mesmo! Ouvia muito Aracy de Almeida. Ainda tenho muita lembrança das músicas. Ouvia uma vez só e aprendia! Eu era menina ainda (D. Leontina, entrevista dia 09/11/2007 apud MARQUES, 2008, p. 3).

Esse relacionamento íntimo com a música, e mais do que isso, essas relações estabelecidas com a música na infância, na juventude, na fase adulta, juntamente com as lembranças de canções, de programas de rádio veiculados no passado são constatações interessantes e que merecem investigações mais aprofundadas. É importante ressaltar que, ao dizer que “ouvira uma vez só e aprendia”, D. Leontina está revelando tipos de experiência e aprendizagens musicais vividas por ela. Sob esse aspecto, D. Eleonora, outra entrevistada, diz que

pegava a sanfoninha dele [do seu irmão] e ia só do lado do teclado, tirava muita música. Cavaquinho também eu comecei aprender. Até hoje aquilo que eu aprendi eu não esqueci. Só que não tinha ninguém pra ensinar, né? [...] Nunca mais peguei, não sei se... mas aquela que eu aprendi, na minha cabeça, parece que eu ainda dou conta (D. Eleonora, entrevista dia 04/04/2008 apud MARQUES, 2008, p. 5).

Quando D. Eleonora falou que não tinha ninguém para ensiná-la, mas que até hoje aquilo que aprendeu não esqueceu, levantei um questionamento: Afinal, como se deu essa aprendizagem?

É notório que o que se apresenta nesse caso não é um simples “acordar” de uma memória marcante, mas é sinal de um forte relacionamento com a música, que possibilita estabelecer relações, criar parâmetros de comparação, de reconhecer seus conhecimentos musicais, fazer com que passado e presente dialoguem. Como, por exemplo, quando D. Érica menciona que estudou música quando menina, na escola, e que “agora, depois de velha, depois que se aposentou, comprou um teclado” (Entrevista dia 12/02/2008 apud MARQUES, 2008, p. 1-2). .

Essas lembranças de experiências musicais foram recorrentes nas falas das entrevistadas, durante a minha pesquisa anterior, e se mostrou um aspecto de relevância e de significação para as pessoas que as viveram e que ainda as vivem. Esses aspectos ligados a essas lembranças me chamaram a atenção e acredito que tenham muito a dizer sobre experiências, aprendizagens e escutas musicais passadas e presentes.

Então, abordando a experiência musical, esta pesquisa tem como questões: Que experiências musicais estão nas lembranças de idosas? Que tipos de experiências com música essas idosas tiveram durante a vida? Como elas viveram essas experiências? Essas lembranças abrem possibilidades para que essas idosas, hoje, queiram participar de atividades que envolvam a música?

1.3 Objetivos

Após a reorganização e a discussão da questão de pesquisa, levando em conta o processo de construção do objeto, essa pesquisa tem como objetivo geral compreender experiências musicais que estão nas lembranças de idosas.

Para tanto, foi necessário estabelecer os seguintes objetivos específicos:

- Evocar espaços onde essas experiências musicais acontecem e/ou aconteceram;
- Reconstruir os tipos dessas experiências musicais;
- Interpretar os meios pelos quais essas experiências foram vividas;
- Descrever e discutir as formas e os conteúdos dessas experiências;

- Compreender como as lembranças dessas experiências musicais se articulam com o momento presente.

Nesse sentido, estudar experiências musicais a partir de lembranças de idosas parece poder mostrar uma construção com a música que foi feita com o passar dos anos, o que possibilitaria refletir sobre o que foi vivido. Mas, não uma vivência qualquer, esquecida; tratar-se-ia de uma experiência que ainda hoje está presente, pois ainda tem valor, ainda possui alguma significação para as participantes do coro. Essas idosas não dizem que aprenderam música, por vezes, até reconhecem, mas quando contam suas lembranças pode ser observado que a vida delas foi e ainda é permeada por experiências com a música. Essas experiências e as lembranças dessas experiências, muitas vezes, farão com que essas idosas, até hoje, ainda tenham o sonho, o desejo de aprender música. Não só as lembranças dessas experiências, mas também as impossibilidades, os “nãos” recebidos ao longo da vida farão com que essas idosas se mantenham firmes no propósito de experienciar e/ou de aprender música.

É importante salientar que, apesar de o foco ser lembranças de experiências musicais de idosas, este trabalho não pretende fazer uma abordagem na perspectiva de estudos de gênero. Vale destacar ainda que, por serem mulheres, as experiências musicais vividas ou impedidas de serem vividas passam por questões arroladas à condição de serem mulheres. Portanto, aspectos relacionados com o cuidado com os irmãos e os filhos e também com o casamento serão importantes na pontuação das experiências ao longo da vida.

1.4 Justificativa

Segundo Moraes (2007), a terceira idade tem sido alvo “de debates políticos, o que demonstra sua relevância em uma sociedade que não se preparou para envelhecer” (p. 23). É nesse contexto, então, que se pensa “no papel das artes em geral e [...] no papel da música, em particular, isto é, no que ela pode representar no resgate da qualidade de vida e a ‘inteireza’ dos cidadãos envelhecidos” (p. 24).

Levando em conta essa necessidade de discussão acerca da temática “envelhecimento”, o presente trabalho pode vir a subsidiar a área da educação musical no que se refere à elaboração de propostas pedagógico-musicais que

envolvam esse público e à organização e ao planejamento de políticas públicas relacionadas ao envelhecimento e às maneiras que a música e o seu ensino/aprendizagem podem marcar presença nesse processo que é biológico, físico e social.

Esse aspecto é muito importante, pois, conforme estimativa do IBGE (BRASIL, 2008), nas próximas duas décadas, a população idosa do Brasil com 60 anos ou mais de idade poderá dobrar, passando de aproximadamente 15 milhões de pessoas para cerca de 30 milhões. Algumas iniciativas mais localizadas tem sido realizadas com o objetivo de envolver essa população que envelhece em atividades artísticas, educacionais e de lazer. Para tanto, os governos vêm criando políticas públicas para essa população nos níveis municipal, estadual e federal. Como é o caso do Serviço Social do Comércio – SESC –, e das Leis de Incentivo ao Turismo¹¹ e à Cultura¹² que abrem espaço para a terceira idade. Nessas leis, o governo propõe descontos de até 50% nos ingressos para eventos artísticos, culturais, esportivos e de lazer, bem como acesso preferencial aos respectivos locais.

Em Uberlândia, cidade do estado de Minas Gerais, a Prefeitura Municipal tem desenvolvido ações junto à Secretaria de Desenvolvimento Social e Trabalho na manutenção dos CEAls – Centro Educacional de Atendimento Integrado que é uma das frentes de atuação de um projeto da mesma secretaria denominado “Bem Social”. São quatro CEAls localizados em regiões diferentes da cidade. A capacidade de atendimento é de 10.727¹³ idosos por mês. São realizadas atividades físicas, hidroginástica em piscina aquecida; atividades ocupacionais como, por exemplo, tricô e pintura em tecido; oficinas culturais como dança, coral, violão e baile, além de atendimento psicossocial realizado por psicólogos e assistentes

¹¹ Em 23 de junho de 2008, foi editada a Lei 11.727/08 que dispõe sobre medidas tributárias destinadas a estimular os investimentos, a modernização do setor de turismo e a reforçar o sistema de proteção tarifária brasileiro. Com isso, houve a incorporação de segmentos especiais de demanda ao mercado interno, em especial os idosos, os jovens e as pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, pelo incentivo a programas de descontos e facilitação de deslocamentos, hospedagem e fruição dos produtos turísticos em geral e campanhas institucionais de promoção. (BRASIL, Ministério do Turismo, 2008).

¹² O ex-ministro da Cultura, Gilberto Gil, assinou portaria criando o Programa de Fomento e Valorização às Expressões Culturais da Pessoa Idosa para valorizar e ampliar o reconhecimento e a visibilidade das expressões culturais e também combater a violência e a discriminação contra esse grupo etário. A Portaria nº 41 foi assinada no dia 12 de setembro e publicada na edição do dia 13 do Diário Oficial da União (Seção 1, página 4). (BRASIL, Ministério da Cultura, 2007).

¹³ Consulta realizada em 29 de janeiro de 2011.

sociais. O requisito para participar das atividades é ter idade igual ou superior a 60 anos (UBERLÂNDIA, 2009, p. 44).

A prefeitura também desenvolve outras ações ligadas ao envelhecimento, como é o caso de um projeto pioneiro em Minas Gerais, o “*Condomínio do Idoso*”, que oferece moradia a 48 idosos de baixa renda. Nesse condomínio é oferecido o serviço de portaria 24 horas, horta comunitária e atividades, tais como ginástica, aula de dança, trabalhos manuais, violão, coral e fisioterapia (ligadas ao CEAI IV), além de não pagarem aluguel, água e nem energia elétrica (UBERLÂNDIA, 2009, p. 47).

Outra ação é a “*Casa Dia*” (interligada ao CEAI I), em que são atendidos 20 idosos de baixa renda que não têm condições de permanecer desacompanhados durante o dia. Existem também as instituições de longa permanência (os Asilos), nas quais são atendidos 145 idosos distribuídos em quatro instituições. E, uma última ação, é o “*Atendimento Emergencial*”, oferecido a idosos em situação de exploração financeira, negligência familiar, maus tratos e abandono (UBERLÂNDIA, 2009, p. 48-49).

Dentre as atividades realizadas dentro dos CEAIs, destaco as aulas de violão e de canto coral. São dois professores de música que ministram essas aulas, um professor fica responsável pelos CEAI I e IV e o outro pelo CEAI II e III. As atividades se iniciam às 07:00 horas da manhã com as aulas de violão, para iniciantes, depois as atividades de canto coral e, em seguida, outra turma de violão para os idosos que já estão há mais tempo participando das aulas. A média de alunos por turma é de 25 a 30 idosos, mas o coral pode chegar a até 50 idosos participantes. As atividades do canto coral são colocadas entre as aulas de violão para que tanto os idosos que chegaram para a primeira turma de violão fiquem para a atividade seguinte, como para os que fazem parte da segunda turma de violão possam chegar mais cedo para também participar do coral. É importante ressaltar que todos os idosos levam seus instrumentos.

O coral e os alunos de violão, geralmente, realizam apresentações nos CEAIs e em solenidades da Prefeitura Municipal de Uberlândia. Em algumas situações são reunidos os alunos dos quatro CEAIs para uma grande apresentação.

Em outras cidades, como Belém e Salvador, também existem centros de convivência para a terceira idade. O que chama atenção é que em todos esses centros existem aulas de música com ênfase em canto coral e em aulas de

instrumento como o violão, respectivamente. Alguns profissionais da música realizaram pesquisas em relação às práticas de educação musical nesses centros como Reis e Oliveira (2004), em Belém, Siviero (2008), em Salvador, e Câmara (2010), em Uberlândia.

Diante dessas colocações, o presente trabalho vem a contribuir com a área da educação musical para o entendimento de aspectos envolvidos nos processos de ensino/aprendizagem estabelecidos nos vários espaços que atendem aos idosos. Discutir experiências musicais vividas por idosos pode ajudar os educadores musicais na compreensão do que leva essas pessoas, que se encontram nessa fase da vida denominada de terceira idade, a procurarem esses centros de atendimento a idosos para aprenderem música.

Outro aspecto associado ao estudo dessas experiências musicais que pode ser útil para os educadores musicais seria entender essas experiências por meio das lembranças dos idosos. Os profissionais da área podem ser subsidiados em suas reflexões sobre as lembranças na vida desses idosos, pois as experiências vividas no passado, geralmente, estão ainda no presente dessas pessoas. Nesse sentido, para Kraemer (2000), práticas pedagógico-musicais voltadas para o tempo presente, ainda estão ligadas às idéias de gerações passadas. Para este autor

o esforço por uma possível investigação completa sobre o pensamento e a ação pedagógico-musicais no passado contribui para o reconhecimento do homem como ser cultural, e oferece uma contribuição para o esclarecimento de perguntas sobre quais problemas, quais posições e situações pertencem sobretudo à apropriação e à transmissão de música (KRAEMER, 2000, p. 54).

1.5 Estrutura do trabalho

Esta dissertação está organizada em dez partes. Nesta primeira, na introdução, detenho-me em apresentar a delimitação do tema e o caminho percorrido na construção do objeto, os objetivos do trabalho, bem como a justificativa dessa pesquisa e uma revisão bibliográfica, sobre estudos que têm abordado o ensino/aprendizagem de/em música na velhice, além de estudos que abordam questões relacionadas à memória e à educação musical.

Na segunda, apresento o referencial teórico que se compõe de estudos sobre experiência e experiência musical, questões relacionadas à memória e à lembrança, além dos pressupostos acerca do envelhecimento como categoria etária.

Na terceira, a metodologia, apresento o tipo de pesquisa, método e fontes de pesquisa adotadas nesse trabalho. Também discorro sobre o processo de coleta de dados, salientando os procedimentos de registro e análise dos dados.

A partir da quarta parte, realizo a análise do material, ou seja, das entrevistas realizadas. São análises que buscam sinalizar possibilidades de olhares para o material empírico dessa pesquisa.

Na quarta parte, discorro sobre as lembranças, o ato de rememorar as experiências musicais vividas, mais especificamente sobre as relações com o tempo das lembranças, as marcas da música na vida das idosas entrevistadas, as músicas que permeiam esse processo de relembrar e o jeito que elas contam suas lembranças.

Na quinta parte, evoco os espaços em que essas experiências com música aconteceram.

Na sexta parte, reconstruo os tipos e os meios através dos quais as experiências musicais que estão nas lembranças das idosas foram vividas.

Na sétima parte, disserto sobre as aprendizagens que aconteceram espontaneamente, que foram significativas e estão nas lembranças das idosas.

Na oitava parte, discuto sobre as experiências e as aprendizagens musicais que as idosas entrevistadas vivem nessa fase da vida. E também como essas lembranças de experiências musicais vividas podem abrir possibilidades para que, hoje, queiram estudar música.

Na nona e última parte teço as considerações finais apresentando os principais resultados, apontando possibilidades de desdobramentos da pesquisa e contribuições para a área de educação musical.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Pressupostos teóricos

2.1.1 O envelhecimento como categoria etária

Uma das dificuldades mais evidentes em estudar temáticas ligadas ao envelhecimento é considerar “a velhice como uma categoria socialmente produzida” (DEBERT, 1998, p. 50). Para tanto,

faz-se, assim, distinção entre um fato universal e natural – o ciclo biológico, do ser humano e de boa parte das espécies naturais, que envolve o nascimento, o crescimento e a morte – e um fato social e histórico – a variabilidade das formas de conceber e viver o envelhecimento [...] Trata-se de ressaltar, em primeiro lugar, que as representações sobre a velhice, a posição social dos velhos e o tratamento que lhes é dado pelos mais jovens ganham significados particulares em contextos históricos, sociais e culturais distintos. A mesma perspectiva orienta a análise das outras etapas da vida, como a infância, adolescência e juventude (DEBERT, 1998, p. 50).

Para Debert (1999), pensar a visibilidade alcançada pela velhice “é atentar para o duplo movimento que acompanha sua transformação em uma preocupação social” (p. 13). De um lado existe uma “socialização progressiva da gestão da velhice; durante muito tempo considerado como própria da esfera privada e familiar” (p. 13). Por outro lado, essa gestão familiar “se transforma em uma questão pública” e “um conjunto de orientações e intervenções [...] é definido e implementado pelo aparelho de Estado e outras organizações privadas” (DEBERT, 1999, p. 13). Como consequência, tentativas de “homogeneização das representações da velhice são acionadas e uma nova categoria cultural é produzida: os idosos” (DEBERT, 1999, p. 13-14).

No momento de discussão sobre o que é ser idoso deve ser levado em conta o “Estatuto do Idoso”¹⁴, sancionado pela Lei n 10.741, de 1 de outubro de

¹⁴ Após sete anos tramitando no congresso, o “Estatuto do Idoso” foi aprovado em setembro de 2003 e sancionado pelo presidente da República no mês seguinte, ampliando os direitos dos cidadãos com idade acima de 60 anos. Mais abrangente que a Política Nacional do Idoso, lei de 1994 que dava garantias à terceira idade, o estatuto institui penas severas para quem desrespeitar ou abandonar cidadãos da terceira idade.

2003. Este Estatuto denomina idoso como aquele indivíduo que tem idade “igual ou superior a 60 anos” (art. 1) (BRASIL, 2004).

Gomes (2006) questiona essa delimitação do que é ser idoso, pois acredita que “a palavra idoso que vem de *idadoso*, ou pleno de idade, aplica-se tanto para um tipo de indivíduo quanto a um segmento social por ela representado” (p. 165). Para Gomes (2006), o termo idoso foi aplicado [...] em adequação a tempos e lugares, a diferentes faixas etárias. Claro que todas as aplicações tiveram como critério determinada média populacional de vida (p. 168). Com isso “o campo a ser circunscrito por essa palavra é, pois, sujeito a variações: conforme as circunstâncias, seu chão desliza” (GOMES, 2006, p. 169).

Então, Gomes (2006) questiona a palavra idoso perante o Estatuto refletindo sobre “o isolamento que essa deliberação causa nessas pessoas denominadas idosas”, pois nos tempos atuais “a juventude se prolonga, [...] a aparência se preserva e a atividade e a energia física são critérios de julgamento” (p. 169). Portanto, essa nomeação, “ser idoso, não seduz”, ao contrário, “ela motiva uma rejeição do termo na dimensão pessoal, pois ninguém quer, afinal, ser *idoso*, num mundo em que a juventude é altamente valorizada e a velhice, destituída” (GOMES, 2006, p. 169).

Por essa possível rejeição que pode haver, por parte dos idosos, em relação a essa nomeação, não é muito difícil encontrar em algumas situações quando não se sabe como chamar, conversar com uma pessoa denominada idosa. Quem nunca se deparou com uma resposta do tipo *Senhora está no céu!* e ficou desconsertado por ter chamado essa pessoa com quem conversava de senhor(a)? Ou, quando algumas pessoas dessa faixa etária dizem *Eu não sou idoso...* Ou ainda: *Nós não somos da terceira idade, somos a melhor idade!*

Essas respostas advindas dessas pessoas acontecem pelo fato da “palavra não ser suficiente para reter o referente, não encontra adesão no plano individual, não seduz suficientemente, e é evidente que ocorre uma ausência de identificação” (GOMES, 2006, p. 169) por parte das pessoas que são chamadas de idosas.

Sendo assim, no momento de confronto com possíveis resistências por parte dos idosos

faz-se necessário o entendimento dos processos que neutralizam as oposições, implicadas nas identificações. Nestas, temos a adesão do indivíduo a determinada palavra ou representação de grupo social

que constituem lugares onde ele se vê. Trata-se, portanto, da leitura, na palavra e no grupo por ela evocado, de um traço comum que opere ligação, ou seja, identificação (GOMES, 2006, p. 169-170).

Por isso, nunca foi tão difícil, como hoje, caracterizar uma pessoa idosa, bem como crianças, jovens e adultos. “Os antigos clichês não se aplicam mais. Os aposentados de pijama e as senhoras fazendo tricô desaparecem aos poucos e dão lugar a figuras muito diferentes” (NERY, 2007, p. 47).

Portanto, levando em conta essas considerações, segundo Motta (2003), “é difícil definir velhice, inclusive como delimitação referida ao biológico, por inseparabilidade do social” (p. 228). A autora menciona que

o ponto central dessa definição forçada reside no fato de os indivíduos serem, ao mesmo tempo, semelhantes e diferentes. Idades aproximadas, ou a mesma geração, não garantem características constitucionais – relativas à resistência física, saúde, inteligência – similares, nem muito menos a qualidade de vida que a condição dessa classe enseja – acesso a conforto material, cuidados médicos, desgastes no trabalho (MOTTA, 2003, p. 227-228).

Segundo Debert (1988 apud MOTTA, 2003), “a velhice nunca é um fato total. Ninguém se sente velho em todas as situações, nem diante de todos os projetos. A velhice é uma identidade geracional permanente e constante” (p. 228). Nesse sentido, “a identidade geracional será então, muito mais mutável e de difícil fixação. Mais ainda a de velho” (MOTTA, 2003, p. 228).

Sob essa perspectiva, para Beauvoir (1990) a velhice “não é um fato estático; é o resultado e o prolongamento de um processo” (p. 17). E, então, faz um questionamento: “Em que consiste esse processo? O que é envelhecer?” (p. 17). A vida, para Beauvoir (1990), “é um sistema instável no qual, a cada instante, se perde e se reconquista o equilíbrio. Mudar é a lei da vida” (p. 17). Essas mudanças é que “caracterizam o envelhecimento: irreversível e desfavorável” (BEAUVOIR, 1990, p. 17), sendo, desta forma, “um processo progressivo de mudança desfavorável, geralmente ligado à passagem do tempo, tornando-se aparente depois da maturidade e desembocando invariavelmente na morte” (BEAUVOIR, 1990, p. 17). Para Beauvoir (1990), a velhice

acarreta, consequências psicológicas: certos comportamentos são considerados, com razão, como característicos da idade avançada.

Como todas as situações humanas, ela tem uma dimensão existencial: modifica a relação do indivíduo com o tempo e portanto, sua relação com o mundo e com sua própria história. Por outro lado, o homem não vive nunca em estado natural; na sua velhice como em qualquer outra idade, seu estatuto lhe é imposto pela sociedade à qual pertence (BEAUVOIR, 1990, p. 16).

2.1.2 O envelhecimento na atualidade

A sociedade tem reavaliado suas práticas sociais, suas regras e seus recursos em relação à velhice devido às várias mudanças que vêm ocorrendo no processo de envelhecer. A geração que entrou nos 60 anos de idade a partir dos anos 2000 já se beneficiou “dos grandes avanços da tecnologia médica, cosmetológica, da reposição hormonal e foi influenciada pelo culto à juventude” (NERY, 2007, p. 2). Independentemente da classe social, esse grupo de idosos “apresenta maior disponibilidade para o consumo, principalmente em relação a produtos para a preservação do corpo” (NERY, 2007, p. 2). Eles viveram também “a revolução na família, casaram-se, descasaram-se, recasaram-se ou não, e tiveram menos filhos. Não casar e não ter filhos passou, inclusive, a ser uma opção” (NERY, 2007, p. 2).

O envelhecer, segundo Neri (2006), “mesmo que na presença de preconceitos, que são inerentes à dinâmica das sociedades e à relação do ser humano com a vida, com a morte e com a velhice, depende de investimentos socioculturais de longo prazo” (p. 44), pois, “sociedades que excluem seus idosos oferecem poucas oportunidades às novas gerações de construir relações saudáveis com a própria velhice” (NERI, 2006, p. 44).

Esses investimentos socioculturais vão influenciar “como as pessoas administram o encerramento da década dos seus 50 anos, por exemplo. Como atravessam o desfiladeiro dos 60 e, apontam a proa, para os 70” (REIS, 2003, p. 2).

Para Reis (2003), existem vários comportamentos sociais diante do processo de envelhecer: “Algumas pessoas estão estabilizadas nas suas atividades, no ser e no estar no mundo”, outras “superam dificuldades de saúde”, os que lutam “para não despencarem do seu padrão de vida de sempre”, os pensionistas

aposentados que, de forma cada vez mais rara, “podem se dar ao conforto de não ter a sobrevivência básica dependente do trabalho de cada dia” (REIS, 2003, p. 2). Além dessas possibilidades de estar no mundo, há os idosos que “enviúvam e herdaram”, os que “se divorciam” (REIS, 2003, p. 2), nesse momento da vida.

Portanto, em um processo de vida que é social, para Freire e Sommerhader (2000),

envelhecer nos tempos modernos pode significar um presente da alta tecnologia, de corrida contra o tempo, de produção e renovação de conhecimentos. Mas para vivermos um futuro em que possamos viver como pessoas felizes, é preciso não desprezar as vivências do passado, boas, ou ruins, que deram certo ou não, para vivermos o amanhã. Além disso, é necessário olhar para dentro de nós mesmos e para as pessoas à nossa volta, a fim de resgatarmos as relações interpessoais e a confiança em nós mesmos e nos outros (FREIRE; SOMMERHADER, 2000, p. 126).

Segundo Capitanini (2001), os idosos desenvolveram, ao longo da vida, a capacidade de autoanálise de forma a serem capazes de mudar sua conduta a partir da compreensão de suas necessidades e desejos. Em geral, os idosos estão satisfeitos com suas vidas, e, “apesar da família representar uma fonte de relacionamento seguro, as pessoas mais velhas preferem contatos sociais com pessoas da mesma idade” (CAPITANINI, 2001, p. 77).

Por isso, o envelhecer não precisa necessariamente ser acompanhado de perdas, nem de doenças ou afastamento social. A finalidade de um envelhecimento saudável não é “rejuvenescer a velhice, mas proporcionar condições para viver com satisfação e equilíbrio esse período da vida” (CAPITANINI, 2001, p. 69). Por conseguinte, a tendência tem sido procurar “desenvolver novos papéis sociais e selecionar metas e relacionamentos de acordo com os princípios pessoais acerca do que lhes é mais significativo ou enriquecedor” (CAPITANINI, 2001, p. 77).

Por isso, não é difícil encontrar idosos que afirmem que “*É melhor ser idoso hoje do que há 20 ou 30 anos* e também *Envelhecer é um privilégio*” (NERI, 2006, p. 40). Desde os anos 1960, vem ocorrendo

um aumento sem precedentes na visibilidade social dos idosos seja porque de fato aumentaram em número, seja porque várias instituições sociais passaram a atender a esse segmento e a trabalhar em defesa dos direitos das pessoas idosas. Ocorreram várias mudanças em costumes relativos ao bem-estar, à estética e a

comportamentos, tangido pela mídia, que reflete os objetivos de vários parceiros. Com isso, criaram-se novos padrões e expectativas do que é ser velho. O velho de hoje não segue mais o modelo de seus pais e avós e se descreve como satisfeito com a vida. Isso é positivo para a construção social da velhice, porque sinaliza para a sociedade que há outras formas de envelhecer, mais positivas do que as de antigamente (NERI, 2006, p. 40).

2.2 O que é experiência?

2.2.1 Algumas incursões sobre o conceito

Trabalhando com fontes orais, especificamente focalizando as lembranças de idosas, pergunta-se: Como a experiência musical pode aparecer nas lembranças? A experiência enquanto atividade da ação humana é uma temática, um conceito amplamente estudado na filosofia, na psicologia, na sociologia, na pedagogia, dentre muitas outras disciplinas.

A busca esteve por uma perspectiva que pudesse ajudar a compreender as experiências musicais das idosas que participam dessa pesquisa.

Essa busca passou por alguns autores. Dentre esses está Larrosa (2002), para quem a experiência “é um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova” (p. 25). Sendo a experiência algo que se experimenta, para Larrosa (2002), passar por uma experiência com algo significa “que algo nos acontece, nos alcança; que se apodera de nós, que nos tomba e nos transforma” (p. 25).

Josso (2004) pensa a experiência como sendo parte integrante da formação do indivíduo. A autora trabalha com o material narrativo constituído por “recordações consideradas pelos narradores como ‘experiências’ significativas das suas aprendizagens, da sua evolução nos itinerários socioculturais e das representações que construíram de si mesmos e do seu ambiente humano e natural” (JOSSO, 2004, p. 47).

Nesse sentido, na concepção dessa autora, falar das próprias experiências formadoras é, “de certa maneira, contar a si mesmo a própria história, as suas

qualidades pessoais e socioculturais, o valor que se atribui ao que é ‘vivido’ na continuidade temporal do nosso ser psicossomático” (JOSSO, 2004, p. 48).

Outro uso da experiência tem sido aquele que tem a ver com o vivido, com as vivências. Matos (2004) com base em Casal (1996 apud MATOS, 2004), pensa que uma forma de apreender a realidade processual do indivíduo seria “em função da e na ‘experiência vivida’, que se constitui o grupo social [...] Em qualquer caso é a ‘intersubjetividade’ que se dá na origem da experiência vivida coletivamente” (CASAL, 1996 apud MATOS, 2004, p. 2).

Então, segundo Matos (2004),

no ato de lembrar suas vidas, as pessoas reconstroem a sua identidade pessoal e social, à luz do seu passado e do seu presente, como a sua *experiência* na passagem do tempo, e a evocação dessa experiência, é essencial para os sujeitos manterem a sua individualidade numa instituição que tende a homogeneizar e a dissolver essas mesmas particularidades (MATOS, 2004, p. 2) (Grifo no original).

Refletindo sobre a experiência de idosos, “a experiência de vida, valorizada pelos mais velhos como um dos poucos ganhos da velhice, é o fundamento da narrativa da memória e, do ponto de vista de quem lembra, a experiência é uma interpretação de seu passado” (LINS de BARROS, 2006, p. 113). Nessa perspectiva, a experiência e a memória devem ser estudadas, “não na sua essência, mas no processo de sua construção pelos sujeitos sociais. O trabalho de entendê-las é uma outra interpretação, agora uma interpretação da produção do conhecimento trazido pela narrativa das lembranças” (LINS de BARROS, 2006, p. 113).

Como mencionado, são muitas as vertentes que discutem sobre experiência. Nos autores mencionados, Larrosa (2002) trata a experiência no sentido de algo transformador. Josso (2004) aborda a questão pelo ponto de vista da experiência enquanto formadora. Matos (2004) discute a experiência no vivido, nas vivências, e Lins de Barros (2006) defende que a experiência e a memória são objetos de estudos que devem ser considerados juntos para entender a construção social de cada sujeito.

2.2.2 Experiência musical

Trazendo a discussão da experiência para o âmbito da educação musical, Abril e Kerchner (2009) afirmam que as experiências musicais

são partes importantes de nossas vidas, do nascer até a hora da morte. Nos primeiros anos de nossas vidas nós percebemos e processamos a música que cerca nossas mentes, e produzimos e respondemos à música através dos nossos corpos e nossa voz. Durante nossas vidas, nós exercitamos e desenvolvemos nossa musicalidade inata cantando, tocando instrumentos, compondo e ouvindo. Sozinho ou com outras pessoas, nós engajamos experiências musicais para nos desafiar, nos confortar e nos relacionarmos com outras pessoas. Essas experiências nos ajudam a construir significados e entendimentos de música, e essa ajuda vem para nós nos entendermos, entendermos nossas culturas e o nosso mundo (ABRIL; KERCHNER, 2009, p. 1)¹⁵.

Os questionamentos dos autores são: “qual é a natureza da experiência musical e como isso acontece durante nossa vida? Como é o impacto da experiência musical na construção do pensamento pessoal e social? Como nós ensinamos, aprendemos e transmitimos cultura pela experiência musical?” (ABRIL; KERCHNER, 2009, p. 1).

Souza (2000) diz que “o presente não é definido pela lógica da espera (do futuro, da promessa), mas pela lógica da atenção: do vivido, em que o indeterminado, o sóciohistórico se revelam” (p. 37). Nesse sentido, “o saber fenomenológico como ação reflexiva dá lugar eminente ao sujeito, à experiência vivida”. Considera que é “através da história pessoal, através de suas vivências e experiência que o sujeito vai tomando consciência de si mesmo, do mundo e do outro” (SOUZA, 1997, p. 39).

Pode-se dizer que a discussão sobre experiência musical não está dissociada das questões teóricas que envolvem o “cotidiano”. “Cotidiano”, do ponto de vista das ciências sociais, é visto como

¹⁵ No original: Musical experiences are an important part of our lives, from birth to the cusp of death. In the earliest years of life we perceive and process the music surrounding us in our minds, and produce and respond to music through our bodies and voices. Throughout our lives, we exercise and develop our innate musicality through singing, playing instruments, moving, composing, and listening. Alone and with others, we engage in musical experiences to challenge us, comfort us, and bind us to others. These experiences help us construct meaning and understanding of music, and help us come to understand ourselves, our cultures, and our world.

um lugar social de processos, de crenças, de achar sentido comunicativo e interativo, nos quais os participantes da sociedade constroem suas identidades sociais e em cujas molduras se estabelece um entendimento sobre as normas sociais, realizam-se as interações sociais e se reconhecem processos intersubjetivos como sua parte essencial (SOUZA, 2000, p. 28).

Segundo Souza (2000), a sociologia da vida cotidiana se “compromete com análise individual histórica, com o sujeito imerso, envolvido num complexo de relações presentes, numa realidade histórica prenhe de significações culturais” (p. 28), quando o interesse está em “restaurar as tramas de vidas que estavam encobertas; recuperar a pluralidade de possíveis vivências e interpretações” (p. 28). Para a autora, o desafio em lidar com essas teorias está em estruturar teorias “que dêem conta das várias modalidades que a vida social hoje apresenta e que o cotidiano [...] possa dar lugar ao local, à memória, às temporalidades, ao signo significado e ao significado historicamente” (SOUZA, 2000, p. 29).

Souza (2000) afirma que, no início dos anos noventa, o foco desses estudos se volta para o “paradigma da experiência musical como uma experiência social” (RICHTER, 1990; SCHMITT, 1990; MÜLLER, 1990, 1992 apud SOUZA, 2000).

Anne-Marie Green (1987 apud SOUZA, 2004) menciona em um de seus trabalhos que “a presença da música em nossa vida cotidiana é tão importante que podemos considerá-la como um fato social a ser estudado” (p. 7). Como afirma Green (1987 apud SOUZA, 2004)

não existe objeto musical independentemente de sua constituição por um sujeito. Não existe, portanto, por um lado, o mundo das obras musicais [...], e por outro indivíduos com disposições adquiridas ou condutas musicais influenciadas pelas normas da sociedade. A música é, portanto, um fato cultural inscrito em uma sociedade dada (GREEN, A-M, 1987 apud SOUZA, 2004, p. 8).

Outra autora que pensa a experiência musical é DeNora (2000). Ela trata a prática musical como algo que se dá na interação humano-música de forma reflexiva. A autora levanta um questionamento acerca de “como a ideia de música pode ser desenvolvida no nível da experiência social” (DENORA, 2000, p. 7)¹⁶. Para tanto, ela faz uma pesquisa e em seu livro *Music in everyday life*

¹⁶ No original: How, then, can this idea be developed [...] at the level of social experience?

documenta algumas das várias formas que a música pode e é usada; descreve algumas estratégias através das quais a música é mobilizada como recurso para produzir cenas, rotinas, crenças e momentos que constituem a “vida social” [...]; realocar a música - como um tipo de material estético (DeNORA, 2000, p. xi)¹⁷.

Em *Music in everyday life*, DeNora (2000) mostra várias experiências com música que se dão no dia-a-dia das pessoas. Essas experiências se dão de várias maneiras e em diversos espaços, tais como, por exemplo: karaokês, aulas de aeróbica, sessões de musicoterapia, ala neonatal de um hospital, nas casas, em shoppings.

A autora defende a ideia de que as pessoas têm experiências significativas com a música no seu dia-a-dia e que, na maioria das vezes, estão conscientes da ‘força da música’ em suas vidas, apontando para uma abertura na concepção de experiência e de prática musical. Essa abertura pode caracterizar uma postura diferente dos educadores musicais, mais aberta e mais democrática, na qual a experiência musical deixa de ser privilégio de uns poucos talentosos para ser uma prerrogativa de todos.

Na área da educação musical, a constituição da experiência musical precisa ser melhor estudada. Ainda são necessárias fundamentações que deem conta de explicar a experiência musical como uma experiência social.

A forma com que o conceito de experiência em música vem sendo tratado passa por alguns eixos temáticos. Ratner (1983) diz que “música é uma arte rica e variada. Ela oferece valores para cada um de nós. Ela nos move; mexe com nossos sentimentos. Quando dizemos ‘escute essa batida’, ou, ‘eu gosto desse som!’ nós tocamos na essência da música: o seu poder de nos afetar” (RATNER, 1983, p. ix)¹⁸.

Em seu livro *The musical experience*, Ratner (1983) aborda a experiência musical pelo prisma dos efeitos sonoros que a música causa no homem. Para ele, “os sons nos afetam imediatamente; é o nosso primeiro contato com o que a música tem para nos dizer” (RATNER, 1983, p. ix)¹⁹. Dessa maneira, a música pode afetar o

¹⁷ No original: Document some of the many uses to which music is and can be put, and to describe a range of strategies through which music is mobilized as a resource for producing the scenes, routines, assumptions and occasions that constitute ‘social life’ [...] is to relocate music – as a type of aesthetic material.

¹⁸ No original: Music is a rich and varied art. It offers something of value to each of us. It moves us; it stirs our feelings. When we say, “Listen to that beat!” or “I like that sound!” we touch upon the essence of music: its power to affect us.

¹⁹ No original: Sounds affects us immediately; it is our first contact with what the music has to say.

humor, como, por exemplo, “um som baixo [intensidade – piano] pode nos fazer sentir confortáveis, sóbrios, ou doentes, enquanto que um som alto [intensidade – forte] pode ordenar a sua atenção ou comandar o seu espírito” (RATNER, 1983, p. ix)²⁰.

Para explicar essa experiência musical que os sons proporcionam, Ratner (1983) faz seu trabalho pensando no “dia-a-dia, na linguagem não técnica e ilustra [essa experiência] a partir de um concerto realizado em família” (p. ix)²¹ explorando aspectos da linguagem musical: ritmo, melodia, harmonia, textura e forma. Desenvolve essa estrutura porque acredita que a música é “uma arte ordenada” e essa ordem “pode nos ajudar, enquanto ouvintes, a separar nossas relações com a composição musical” (RATNER, 1983, p. ix)²². Então, o ouvinte, passando por essa estrutura que ele propõe – experiencia no dia-a-dia (linguagem não técnica), depois, explorar linguagem musical (ritmo, harmonia, melodia, textura e forma) poderá enfim enxergar e trazer “os critérios básicos e a linguagem da música juntos para olhar para as várias formas com que as obras-primas foram formadas” (RATNER, 1983, p. ix)²³.

Outro autor que trabalha com a ideia de experiência musical é Komar (1980) que, em seu livro *Music and human experience*, vai discutir como compositores experienciam a música. Para ele, os compositores são importantes, pois são “artistas criativos, e escrevem muito mais que notas: eles inscrevem suas experiências enquanto seres humanos, para que todos ouçam” (KOMAR, 1980, p. xxiv)²⁴. O autor, ao propor essa discussão da experiência musical a partir da experiência musical de compositores, acredita que “a expressão musical está relacionada a inflexões e encontra um caminho para fissuras que não são penetráveis por palavras concretas” (KOMAR, 1980, p. xiii)²⁵. Para ele, “a especial virtude da música é transmitir sentimentos - sentimentos que muitas vezes não

²⁰ No original: A low sound may make you feel comfortable, sober, or sad, while a high sound may command your attention or raise your spirits.

²¹ No original: Everyday, nontechnical language and illustrated with examples from familiar concert music.

²² No original: Music is an orderly art [...] this orderliness can help you as a listener sort out the relationships within a musical composition.

²³ No original: finally, we bring both the basic criteria and the language of music together for a look at the ways several masterworks have been formed.

²⁴ No original: As creative artists, they write down more than notes: they inscribe their experiences as human being, for all to hear.

²⁵ No original: Musical expression is related to these inflections and finds a way into cracks not penetrable by concrete words.

conseguimos identificar ou traçar verbalmente” (p. xxiii)²⁶ e, então, quem consegue fazer, expressar com música o que as palavras não conseguem dizer por si só, são os compositores.

Para ilustrar sua teoria, Komar (1980) faz análises de obras de compositores observando como cada compositor imprime em sua obra composicional suas experiências humanas, fazendo com que essas se tornem, então, experiências musicais.

Gillespie (1968) mostra as diversas formas com que o conceito de experiência é tratado na música. Em seu livro *The musical experience* tem como objetivo expor formas de se ensinar música e elucida, para professores maneiras de lidarem com esse ensino: cronologicamente ou não. Quando discute o ensino cronologicamente, ele começa pela descrição desde a música grega e romana até a música do século XX e continua com alguns exemplos da música nos Estados Unidos da América e também alguns gêneros da música popular norte-americana como a *folk song*, o *jazz* e também das *exotic music* (*indiana, japonesa e indonésia*). A outra forma de abordar o ensino de música, não-cronológica, tem o conteúdo voltado para a audição, escrita musical, dimensões da música (ritmo, melodia, harmonia e contraponto, forma, textura), para o aprendizado do instrumento e estética musical. Parece que o autor pretendeu com esse livro mostrar para o leitor sua experiência enquanto professor.

Observa-se que esses autores que escreveram livros sobre experiência musical não discutem a experiência musical em si, mas a experiência pela linguagem musical. Ou seja, o foco não está na experiência humana com a música e sim nos conteúdos musicais que estão presentes na própria música.

2.2.3 O conceito de experiência em E. P. Thompson

Um autor considerado importante para se pensar o conceito de experiência nesse trabalho é E. P. Thompson (1924-1993). Historiador inglês, cuja obra desejava “estabelecer uma interação mais flexível entre aprendizes e mestres, subvertendo assim as metodologias desenvolvidas nas escolas convencionais”

²⁶ No original: A especial virtue of music is to convey feelings - feelings that we often cannot identify or otherwise delineate verbally.

(SANTANA, 2010, p. 1). Thompson acreditava “no potencial do aluno como o principal meio de aprendizado, assim, destacava o talento e a vivência de cada um como elementos essenciais na elaboração de uma didática melhor” (SANTANA, 2010, p. 1).

O conceito de experiência em Thompson (1981) surge de alguns de seus questionamentos e de suas reflexões sobre como os filósofos argumentam sobre um determinado tema. Ele expõe que “nos velhos tempos quando o filósofo, trabalhando à luz da lâmpada em seu estúdio chegava à sua argumentação, pousava a pena e olhava em volta, à procura de um objeto do mundo real para interrogar” (p. 14). O objeto que, geralmente, estava mais à mão, era a mesa em que estava escrevendo. Segundo Thompson (1981), o filósofo começava um diálogo com essa mesa fazendo perguntas: “Mesa [diz o filósofo] como posso saber que existes e, se existes como sei que meu conceito, mesa, representa a tua existência real?” (p. 15). Thompson (1981) explica que era “uma conversa difícil e, dependendo de quem saísse vitorioso do confronto [mesa x filósofo] seria classificado como idealista ou materialista” (p. 14). Completa dizendo que outros filósofos, em vez de questionar a matéria, “interrogam palavras: um artefato linguístico que já encontra pronto, com uma gênese social imprecisa e com uma história” (THOMPSON, 1981, p. 15).

Retomando o exemplo que Thompson (1981) dá acerca de uma discussão entre filósofo e mesa, de acordo com Martins (2006) “o fato de o objeto real ser epistemologicamente inerte não impede que seja uma parte determinante na relação sujeito-objeto” (p. 120). Thompson (1981) exemplifica novamente, utilizando o exemplo da mesa:

Não se conhece nenhum pedaço de madeira que se tivesse jamais transformado a si mesmo numa mesa; nem se conhece qualquer marceneiro que tenha feito uma mesa de ar ou de serragem. O marceneiro se apropria da madeira e, ao transformá-la numa mesa, é governado tanto pela sua habilidade (prática teórica, nascida de uma *história*, ou “experiência”, de fazer mesas, bem como uma história da evolução das ferramentas adequadas) como pelas qualidades (tamanho, grão, amadurecimento) da própria prancha. A madeira impõe suas propriedades e sua “lógica” ao marceneiro, tal como este impõe suas ferramentas, suas habilidades e sua concepção ideal de mesas à madeira (THOMPSON, 1981, p. 26).

Ao contrário dos filósofos que buscam seu objeto de investigação na matéria ou em “palavras inertes”, Thompson (1981) o busca dentro do ser social. Para ele,

não basta questionar o objeto e este ser inerte. O objeto deve propor inquietações, curiosidades e isso só acontece quando essas múltiplas evidências, cuja inter-relação está no objeto de investigação. Acredita que mesmo se “isolar a evidência singular para um exame à parte, ela não permanece submissa, como a mesa no interrogatório: agita-se nesse meio tempo, ante nossos olhos” (THOMPSON, 1981, p. 15). Essa agitação, esses acontecimentos, se estão dentro do “‘ser social’, com frequência, parece chocar-se, lançar-se sobre, romper-se contra a consciência social existente” (THOMPSON, 1981, p.15).

Então, diante desse objeto de investigação que se encontra dentro do “ser social”, Thompson (1981) propõe a ideia de experiência

uma categoria que por mais imperfeita que seja, é indispensável ao historiador, já que compreende a resposta mental e emocional, seja de um indivíduo ou de um grupo social, a muitos acontecimentos inter-relacionados ou a muitas repetições do mesmo tipo de acontecimento (THOMPSON, 1981, p.15).

A noção de experiência em Thompson (1981) “implica, necessariamente, o reconhecimento dos sujeitos como reflexivos que, em suas ações, repõem continuamente o movimento da sua história” (FARIA FILHO; BERTUCCI, 2009, p. 13). Para Thompson (1981)

os homens e as mulheres retornam como sujeitos, dentro deste termo [experiência] – não como sujeitos autônomos, ‘indivíduos livres’, mas como pessoas que experimentam suas situações e relações produtivas determinadas como necessidades e interesses e como antagonismos, e em seguida ‘tratam’essa experiência em sua *consciência* e sua *cultura* [...] das mais complexas maneiras (sim, ‘relativamente autônomas’) e em seguida agem, por sua vez, sobre sua situação determinada (THOMPSON, 1981, p.182) (Grifos no original).

Para esclarecer seu conceito de experiência, Thompson (1981) faz uma distinção entre experiência vivida e experiência percebida. De acordo com Martins (2006), “a experiência percebida seria a consciência social”. Já a experiência vivida seria aquela “resultante das experiências vivenciadas na realidade concreta e que se chocam com a experiência percebida” (p. 118). Segundo Martins (2006), “a vivência da experiência pode levar a rever práticas, valores e normas e, ao mesmo tempo,

pode ajudar a constituir identidades de classe, de gênero, de geração, de etnias” (p. 118). Isso porque, para Thompson (1981)

a experiência surge espontaneamente no ser social, mas não surge sem pensamento. Surge porque homens e mulheres (e não apenas filósofos) são racionais, e refletem sobre o que acontece a eles e ao seu mundo [...]. O que queremos dizer é que ocorrem mudanças no ser social que dão origem à *experiência* modificada; e essa experiência é *determinante*, no sentido de que exerce pressões sobre a consciência social existente, propõe novas questões e proporciona grande parte do material sobre o qual se desenvolvem os exercícios intelectuais mais elaborados [...]. Assim como o ser é pensado, também o pensamento é vivido (THOMPSON, 1981, p. 17) (Grifos no original).

Então, para Thompson (1984) “a experiência é exatamente o que constitui a articulação entre o cultural e o não cultural, uma metade dentro do ser social, a outra metade dentro da consciência social” (THOMPSON, 1984, p. 314)²⁷. Thompson (1981) introduz a categoria experiência e a articula com a cultura. Ao entender “a cultura como componente não passivo de análise histórico-social reconhece-se que a experiência vivida, além de pensada é também sentida pelos sujeitos” (MARTINS, 2006, p. 117). Para ele, “as pessoas não experimentam sua própria experiência apenas como ideias, no âmbito do pensamento e de seus procedimentos” (MARTINS, 2006, p. 117). Elas “experimentam sua experiência como sentimento e lidam com esses sentimentos na cultura, como normas, obrigações familiares e de parentesco, e reciprocidade, como valores ou (através de formas mais elaboradas) na arte ou nas convicções religiosas” (THOMPSON, 1981, p.189).

De acordo com Faria Filho e Bertucci (2009) “o estudo da experiência permite relacionar estrutura e processo na história” (p. 14) e, em seu estudo, Thompson (1981) foi levado a

reexaminar todos esses sistemas densos, complexos e elaborados pelos quais a vida familiar e social é estruturada e a consciência social encontra realização e expressão [...]: parentesco, costumes, regras visíveis e invisíveis da regulação social, hegemonia e deferência, formas simbólicas de dominação e de resistência, fé religiosa e impulsos milenaristas, maneiras, leis, instituições e ideologias – tudo o que, em sua totalidade, compreende a ‘genética’ de todo o processo histórico, sistemas que se reúnem todos, num

²⁷ No original: “la experiencia es exactamente lo que constituye el empalme entre cultura y no cultura, la metade dentro Del ser social, la metade dentro de la conciencia social (THOMPSON, 1984, p.314).

certo ponto, na experiência humana comum, que exerce ela própria (como experiência de classe peculiares) sua pressão sobre o conjunto (THOMPSON, 1981, p.189).

Para Martins (2006), analisar os fenômenos culturais e sociais “por meio das evidências, significa investigar suas particularidades e, ao mesmo tempo, perceber como se expressam em condições materiais constituídas historicamente” (p. 118). Dessa forma, segundo a autora, “os próprios valores de uma sociedade são percebidos fazendo parte desse nexo relacional e principalmente como resultado das experiências humanas” (MARTINS, 2006, p. 118). Além disso,

os valores não são “pensados”, nem “chamados”; são vividos, e surgem dentro do mesmo vínculo com a vida material e as relações materiais em que surgem nossas ideias. São as normas, regras, expectativas etc. necessárias e aprendidas (e “aprendidas” no sentimento) no “habitus” de viver; e aprendidas, em primeiro lugar, na família, no trabalho e na comunidade imediata. Sem esse aprendizado a vida social não poderia ser mantida e toda produção cessaria (THOMPSON, 1981, p. 194).

Ainda, segundo Martins (2006), Thompson propõe a utilização da categoria experiência para a análise da realidade histórico-social. Para Thompson (1981), por meio dessa categoria,

pode-se perceber o diálogo entre ser social e consciência social. Através da experiência existe a possibilidade de perceber um determinado objeto a ser estudado em seu movimento e não como algo inerte, passivo, esperando para ser desbravado por alguma teoria. Da mesma forma, as categorias são revistas, reformuladas quando se colocam em diálogo com as evidências. A categoria experiência permite ainda, perceber o entrelaçamento de fatores econômicos, sociais e culturais, desviando-se, portanto, de uma análise determinista e mecânica (THOMPSON, 1981, p. 42).

2.2.4 Experiência e aprendizagem

Em sua obra *A formação da classe operária inglesa*, Thompson (1981) fornece importantes indicações sobre a aprendizagem pela experiência no ambiente de trabalho, ao considerar “o contexto, a materialidade, as condições objetivas de realização do trabalho e da educação, aliadas às condições subjetivas, à experiência

humana e à aprendizagem constituídas coletivamente pelos sujeitos sociais” (VENDRAMINI, 2006, p. 124).

Trazendo a discussão da experiência para a aprendizagem, Vendramini (2006) coloca que “diferentemente do período das oficinas e corporações, em que a aprendizagem era individual e acontecia com as mãos, hoje, assim como o trabalho é uma produção social, também a aprendizagem o é: não mais individual, mas coletiva; não mais pelas mãos, mas de forma intelectual” (p. 124). Neste sentido, a aprendizagem “não é mais fruto de uma relação entre mestre e aprendiz, em que o aprendiz aprendia fazendo, e não mais limitada ao contexto das oficinas, mas é algo universal, produzido socialmente” (VENDRAMINI, 2006, p. 124).

Para Vendramini (2006), “o conhecimento não pode ficar aprisionado ao passado” (p. 125), pois, “ele nos ajuda a conhecer quem somos, porque estamos aqui, que possibilidades humanas se manifestaram, e tudo quanto podemos saber sobre a lógica e as formas de processo social” (THOMPSON, 1981, p. 57). De acordo com Vendramini (2006)

existem diversas formas e espaços de vivenciar experiências, de aprender com elas e de lhes dar sentido, mas é indiscutível que o coletivo, pensado aqui como coletivo que reúne as pessoas em torno de objetivos comuns, em torno de algo que as identifica, permite a vivência de experiências que podem vir a se tornar emancipadoras (VENDRAMINI, 2006, p. 124).

Portanto, estudar a experiência significa “estudar o processo social que a engendra, com suas tradições passadas, levando-se em conta a vida material, bem como suas perspectivas futuras” (VENDRAMINI, 2006, p. 124).

Como já mencionado, “existem diversas formas e espaços de vivenciar experiências, de aprender com elas e de lhes dar sentido” (VENDRAMINI, 2006, p. 124). Mas, então, como fazer a distinção de quando a experiência se torna aprendizado?

Em Schutz (apud LOPES, s.d) o conceito de experiência tem a ver com as situações que as pessoas vivem cotidianamente, no mundo da vida, que é “um manancial expressivo, social e culturalmente construído” (LOPES, p. 84).

Para Schutz (apud WAGNER, 1979)²⁸ a experiência “sempre é experiência de alguma coisa” (p. 16). Então, para desenvolver a ideia de experiência Schutz propõe falar sobre o conteúdo delas, pois essas experiências vão se dar no mundo da vida que é “simplesmente toda a esfera das experiências cotidianas, direções e ações através das quais os indivíduos lidam com seus interesses e negócios, manipulando objetos, tratando com pessoas, concebendo e realizando planos” (apud WAGNER, 1979, p. 16).

Para pensar o conteúdo das experiências vividas no mundo da vida, Schutz (1979) se orienta nas “experiências que armazenou”, no “*stock* de conhecimento”. Esse *stocks* permitem

decifrar dia-a-dia o mundo, um pouco como se cada um de nós em si transportasse a chave do enigma ou incorporasse a solução que liga as várias peças do *puzzle* [quebra-cabeças]: cada passo da minha explicação e compreensão do mundo é baseada, a cada momento, no *stock* da minha prévia experiência, nas minhas experiências imediatas [...] todas essas experiências imediatas e transmitidas estão inseridas numa certa unidade que tem a forma do meu *stock* de conhecimento, o qual serve-me como esquema de referência. O meu *stock* de conhecimento seria então, a medida do meu mundo, o esquema de percepção que fixa os limites da compreensão subjetiva e intersubjetiva da realidade envolvente (LOPES, s.d, p. 85).

As experiências são “apreendidas, distintas, acentuadas, marcadas, uma com relação à outra [...] o que antes havia sido constituído como uma fase revela-se agora como uma experiência real” (SCHUTZ, 1979, p. 63). Mas essa experiência só pode ser entendida como real sob o ponto de vista retrospectivo, onde “somente o que já foi vivenciado é significativo, e não aquilo que está sendo vivenciado” (SCHUTZ, 1979, p. 63). Na perspectiva de Schutz (1979) as experiências só passam a ter algum sentido a partir do momento em que os sujeitos passam a se lembrar delas.

Dessa maneira, o aprendizado passaria a acontecer, pois é uma atitude imbuída de significado. E essa atitude imbuída de significado só acontece por meio da experiência, e a experiência só passa a ser significativa quando é lembrada e, para lembrar, o sujeito precisa refletir.

²⁸ Wagner (1979) escreve a Introdução do livro *Fenomenologia e relações sociais*, no qual são reunidos vários textos de Alfred Schutz, publicado em 1979. Nessa introdução, Wagner faz uma apresentação dos vários textos de Schutz que foram compilados no livro.

Esses aprendizados que podem acontecer a partir da experiência ocorrem por meio de atividades espontâneas, em situações que “algo se transmite – ou melhor, se constrói – sem que nenhuma intenção pedagógica tenha sido visada, sem que nenhuma ação de transmissão tenha sido pensada como tal” (LAHIRE, 1997, p. 341). Lahire (1997) reflete sobre

quantos conhecimentos e habilidades construímos sem saber, sem que alguém nos tenha dito: ‘Veja, hoje nós vamos aprender a fazer isso ou aquilo...’? Se pudermos datar aproximadamente o momento em que aprendemos a ler e a escrever (‘Eu aprendi a ler mais ou menos com 5 anos’), neste caso, estamos diante de um saber objetivado, constituindo um investimento explícito em nossas formações sociais, e ensinando em situações formais de aprendizagem, quem pode dizer com precisão em que momento aprendeu a puxar ou a empurrar um objeto, a combinar habilmente essas duas ações, a sentar direito à mesa, a ligar um televisor ou a discar um número de telefone? E, no entanto, objetivamente, isto é, para o sociólogo ou o psicólogo que estudam, descrevem, analisam, nesses exemplos, existem conhecimentos e habilidades em ação (LAHIRE, 1997, p. 341-342).

Com base em Thompson (1981), é possível dizer que a experiência se dá espontaneamente, no ser social e na consciência social, mas não surge sem pensamento (p. 17). Concordando com a reflexão de Schutz (1979), essas experiências vividas espontaneamente se dão no mundo da vida e fornecem “material sobre o qual se desenvolvem os exercícios intelectuais mais elaborados” (THOMPSON, 1981, p. 17). Sob essa concepção, acredita-se que as experiências são respostas do indivíduo aos muitos acontecimentos da vida cotidiana. No decorrer de suas vidas, os indivíduos “armazenam experiências” e irão se orientar nessas experiências armazenadas. Para Schutz (1979) o “como” a experiência se deu, “só pode ser reproduzido através da recapitulação” (p. 64).

Somente uma experiência passada, isto é, “uma experiência que é vista em retrospectiva, como já acabada, terminada, pode ser chamada de significativa” (SCHUTZ, 1979, p. 63). Tanto Thompson (1981) quanto Schutz (1979) acreditam que os sujeitos são reflexivos, e, portanto essas experiências vividas só terão algum significado na vida se ela for “percebida reflexivamente na forma de atividade espontânea” (SCHUTZ, 1979, p. 67).

2.3 A questão da memória e da lembrança

Segundo Tedesco (2004) estudos que tratam da memória envolvem

noções de temporalidades, lembranças, oralidades, subjetividades, factuaisidades, espacialidades, instrumentalidade objetual, etc [...]. Suas técnicas e instrumentos analíticos e metodológicos é que não foram problematizados como estão sendo contemporaneamente [...]. A partir da década de 1970, uma grande tendência da historiografia, mais voltada para o campo da cultura e do social e, mesmo, das ciências sociais em geral e a antropologia social em adentrar para análises da memória, do cotidiano, não mais tanto de povos e de agrupamentos societais tradicionais, mas das chamadas “*sociedades complexas*” em geral e da experiência de vida de grupos em espaço de mudanças socioculturais (TEDESCO, 2004, p. 27) (Grifos no original).

Esse interesse pelo estudo do campo da memória deve-se ao fato de que “tanto a continuidade quanto a descontinuidade da vida em sociedade está implicada em mecanismos de lembrança e de esquecimentos, de seleção e de elaboração daquilo que o passado deixa para trás de si mesmo” (TEDESCO, 2004, p. 28). Os estudos da memória estão auxiliando

tanto as análises acerca do vivido presente/cotidiano quanto de fatos e tempos passados; estão se apresentando, em sua maior parte, como uma forma de fazer o tempo passado se presentificar analítica e oralmente; de construção e reconstrução social de vividos; de entender formas e representações simbólicas históricas e educacionais; de entender tempos e espaços que necessitam de valores e significados culturais nem sempre em harmonia entre vividos e concebidos, expressos nas condições de existência passadas, atuais e projetivas (TEDESCO, 2004, p. 29).

Sob esse aspecto, para Tedesco (2004), os estudos na esfera da memória e dos depoimentos orais, genealógicos e biográficos estão contribuindo para “o campo de análise histórica, ligando temporalidades, fazendo-as se entrecruzar, bem como resgatando atores sociais silenciados, dimensões do real muito pouco visíveis” (TEDESCO, 2004, p. 30).

Halbwachs (2004) foi um dos pioneiros a pensar a memória e seus mecanismos a partir do relembrar, do recordar. Suas concepções são acerca da “memória individual e coletiva”; nessa medida, conforme Halbwachs (2004, p. 55),

voluntariamente [...] cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, que este ponto de vista muda conforme o lugar que ali eu ocupo, e que este lugar mesmo muda segundo as relações que mantenho com outros meio. Não é de admirar que, do instrumento comum, nem todos aproveitam do mesmo modo. Todavia quando tentamos explicar essa diversidade, voltamos sempre a uma combinação de influências que são, de natureza social (HALBWACHS, 2004, p. 55).

Halbwachs (2004) fala dos “quadros sociais da memória”. Para este autor a memória de um indivíduo depende de todo o seu relacionamento social, seja em família, escola, igreja, amigos. Então, esses quadros serão pontos de referência nesta reconstrução da memória quando se relembra ou se recorda de alguma experiência.

Segundo Santos (1998), “apesar da concretude ou objetividade atribuída muitas vezes aos quadros sociais, Halbwachs não pensa os quadros sociais como um somatório de representações individuais da memória” (SANTOS, 1998, s/p). A percepção de Halbwachs é a de que a memória “não é e não pode ser considerada o ponto de partida, porque ela nunca parte do vazio” (SANTOS, 1998, s/p). A memória é adquirida “à medida que o indivíduo toma como sua as lembranças do grupo com o qual se relaciona: há um processo de apropriação de representações coletivas por parte do indivíduo em interação com outros indivíduos” (SANTOS, 1998, s/p).

Mas, para Halbwachs (2004) as “lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembranças pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos nos quais só nós estivemos envolvidos, e com objetos que só nós vimos. É porque, em realidade, nunca estamos sós” (p. 30). Como é o caso de D. Leontina (Entrevista, dia 23/02/2010), quando diz: “tenho tantas coisas pra lembrar... precisava da Maria, minha irmã, estar presente pra me ajudar a lembrar” (p. 14). Para Halbwachs (2004), não basta, contudo, que as pessoas de um mesmo convívio tragam seus depoimentos para que a memória de um auxilie a do outro. Nesses casos é necessário que

não tenha cessado de concordar com suas memórias e que haja bastante pontos de contato entre uma e as outras para que a lembrança que nos recordam possa ser reconstruída sobre um fundamento comum. Não é suficiente reconstituir peça por peça a imagem de um acontecimento do passado para se obter uma lembrança. É necessário que esta reconstrução se opere a partir de

dados ou noções comuns que se encontram tanto no nosso espírito como no dos outros, porque elas passam incessantemente desses para aquele reciprocamente, o que só é possível se fizeram e continuam a fazer parte de uma mesma sociedade. Somente assim poderemos compreender que uma lembrança possa ser ao mesmo tempo reconhecida e reconstruída (HALBWACHS, 2004, p. 39).

Se “a memória de um indivíduo é diferente da memória de seu irmão, de seu amigo, isto ocorre porque cada indivíduo confronta-se, durante seu percurso de vida, com uma complexidade única de situações” (HALBWACHS, 1950 apud SANTOS, 1998, s/p). O trabalho de Halbwachs (1950) “explica a individualidade por meio do processo de diferenciação por que passa cada indivíduo em suas múltiplas experiências de vida”. Para Santos (1998, s/p),

indivíduos apresentam, portanto, diferentes comportamentos não porque tenham “personalidades” ou “naturezas” próprias, independentes do social, mas devido às experiências diversas por que passaram (no sentido de construir e incorporar) ao longo de suas vidas. Não se pode eliminar a importância do ator que reconstrói seu passado, nem considerar construções coletivas como autônomas, mas, sim, negar ao indivíduo, ao inconsciente ou à natureza humana independência em relação à sociedade (SANTOS, 1998, s/p).

Halbwachs (2004) faz distinção entre memória e lembrança. Ele afirma que

se através da memória éramos colocados em contato diretamente com alguma de suas antigas impressões a lembrança se distinguiria, por definição, dessas idéias mais ou menos precisas que nossa reflexão, ajudada pelos relatos, os depoimentos e as confidências dos outros, permite-nos fazer uma idéia do que foi o nosso passado (HALBWACHS, 2004, p. 76).

Para Halbwachs (2004), a lembrança é “uma reconstrução do passado com a ajuda de dados emprestados do presente, e além disso, preparada por outras reconstruções feitas em épocas anteriores e de onde a imagem de outrora manifestou-se já bem alterada” (HALBWACHS, 2004, p. 75-76).

Bosi (1994) diz que “lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado” (BOSI, 1994, p. 55) e afirma ainda que

a memória não é sonho, é trabalho [...] é uma imagem construída pelos materiais que estão agora, à nossa disposição, no conjunto de

representações que povoam nossa consciência atual [...] por mais nítida que nos pareça a lembrança de um fato antigo, ela não é a mesma imagem que experimentamos na infância, porque nos não somos os mesmos de então (BOSI, 1994, p. 55).

Segundo Halbwachs (2004) podemos chamar de lembrança “muitas representações que repousam pelo menos em parte, em depoimentos e racionalizações” (p. 76), mas, dessa forma, “a parte social ou, se o quisermos do histórico em nossas memórias de nosso próprio passado, é muito maior do que pensávamos”, pois temos, “desde a infância em contato com adultos, adquirido muitos meios de encontrar e precisar muitas lembranças que, sem estes [os adultos], as teríamos em sua totalidade ou em parte, esquecido rapidamente” (HALBWACHS, 2004, p. 76).

De acordo com Halbwachs (2004), isso acontece porque

um quadro vazio não pode preencher-se sozinho; é o saber abstrato que interviria, e não a memória. Mas, sem se lembrar de um dia, pode-se lembrar de um período e não é certo que a lembrança de um período seja simplesmente a soma das lembranças de alguns dias (HALBWACHS, 2004, p. 76-77).

O que acontece é que, à medida que o tempo passa e os acontecimentos se distanciam, temos o hábito de “lembrá-los sob a forma de conjuntos” (HALBWACHS, 2004, p. 77), sobre os quais “se destacam às vezes alguns dentre eles, mas que abrangem muitos outros elementos, sem que possamos distinguir um do outro, nem jamais fazer deles uma enumeração completa” (HALBWACHS, 2004, p. 77). Halbwachs (2004) esclarece:

uma cena do nosso passado pode nos parecer tal que não teremos nada a suprimir nem acrescentar, e que nunca haverá nada de menos nem de mais para compreender. Porém, se encontrássemos alguém que dela tivesse participado ou a tivesse assistido, que a evoque e a relate: após tê-lo ouvido, não teremos mais certeza do que antes, que não poderíamos nos enganar sobre a ordem dos detalhes, a importância relativa das partes e o sentido geral do evento; porque é impossível que duas pessoas que viram o mesmo fato, quando narram algum tempo depois, o reproduzam com traços idênticos (HALBWACHS, 2004, p. 80).

Para Bergson (apud HALBWACHS, 2004) “nós não esquecemos nada [...] o passado permanece inteiramente dentro de nossa memória, porém alguns

obstáculos, em particular o comportamento do nosso cérebro, impedem que evoquemos dele todas as partes” (BERGSON apud HALBWACHS, 2004, p. 81).

No entanto, no pensamento halbwachiano, “não subsistem, em alguma galeria subterrânea de nosso pensamento, imagens completamente prontas” (HALBWACHS, 2004, p. 21). É na sociedade que estão “todas as indicações necessárias para reconstruir tais partes de nosso passado, as quais nós representamos de modo incompleto ou indistinto, ou que, até mesmo, cremos que provêm completamente de nossa memória” (HALBWACHS, 2004, p. 81).

Para Halbwachs (2004), a memória é reconstruída e essa reconstrução opera “segundo linhas já demarcadas e delineadas por nossas outras lembranças ou pelas lembranças dos outros” e é assim que a memória “se enriquece de bens alheios que, desde que tenham enraizado e encontrado seu lugar, não se distinguem mais das outras lembranças” (HALBWACHS, 2004, p. 82).

2.3.1 Memória de “velhos”

Ecléa Bosi (1994) afirma que estudar a memória de velhos é estar focado “nas lembranças das pessoas idosas” e que é “um verdadeiro teste para a hipótese psicossocial da memória”, pois

nelas é possível verificar uma história social bem desenvolvida: elas já atravessaram um determinado tipo de sociedade, já viveram quadros de referência familiar e cultural igualmente reconhecíveis: enfim, sua memória atual pode ser desenhada sobre um pano de fundo mais definido do que a memória de uma pessoa jovem, ou mesmo adulta, que, de algum modo, ainda está absorvida nas lutas e contradições de um presente que a solicita muito mais intensamente do que uma pessoa de idade (BOSI, 1994, p. 60).

O velho, ao se lembrar do passado, “está ocupando consciente e atentamente do próprio passado, da substância mesma da sua vida” (BOSI, 1994, p. 60). Segundo Halbwachs (1925 apud BOSI, 1994)

o velho não se contenta, em geral, de aguardar passivamente que as lembranças o despertem, ele procura precisá-las, ele interroga outros velhos, compulsa seus velhos papéis, suas antigas cartas e, principalmente, conta aquilo que se lembra quando não cuida de fixá-

lo por escrito. Em suma, o velhos se interessam pelo passado bem mais que o adulto, mas daí não se segue que esteja em condições de evocar mais lembranças desse passado do que quando era adulto, nem, sobretudo, que imagens antigas, sepultadas no inconsciente desde sua infância, recobrem a força de transpor o limiar da consciência (HALBWACHS, 1925 apud BOSI, 1994, p. 60).

Há, de certa forma, uma obrigação social para os idosos e esta é “a de lembrar e lembrar bem” (BOSI, 1994, p. 63). Isto acontece porque “em nossa sociedade estimamos um velho porque, tendo vivido muito tempo, ele tem muita experiência e está carregado de lembranças” (BOSI, 1994, p. 63).

Um aspecto muito importante ressaltado por Halbwachs (apud BOSI, 1994) é a “pressão dos preconceitos” e as “preferências da sociedade dos velhos” que podem “modelar seu passado e, na verdade, recompor sua biografia individual ou grupal seguindo padrões e valores que, na linguagem corrente de hoje são chamados ideológicos” (HALBWACHS, 1925 apud BOSI, 1994, p. 63).

Os significados que estão imbuídos no ter de lembrar e o diferencial das memórias das pessoas idosas mostram as particularidades que os conteúdos que a memória de velhos têm.

2.3.2 Memórias de senhoras: quando os “velhos” são mulheres

A questão da mulher e a perspectiva feminina vão surgir em diferentes depoimentos nas pesquisas realizadas por Lins de Barros (2006), trazendo “quer uma visão positiva do passado, quer uma recordação crítica de sua trajetória de vida” (LINS de BARROS, 2006, p. 116). Além disso, as diferenças sensíveis entre os relatos de homens e de mulheres surgem no momento em que “os domínios além da vizinhança parecem interditos às mulheres casadas e com filhos que se ficam restritas ao espaço da casa” (LINS de BARROS, 2006, p. 116).

Segundo Lins de Barros (2006), o casamento para as mulheres marca

uma transformação nas lembranças do espaço da cidade e das relações desenvolvidas fora do contexto familiar. A riqueza das recordações do breve período de tempo em que trabalharam fora dos limites da vizinhança contrasta com a economia de palavras para descrever os anos passados a parir, a criar filhos, a vê-los crescer e a trabalhar nos limites físicos da casa e dos interesses da família. As

lembranças das experiências de trabalho se misturam com a memória dos espaços da cidade e representam, para as mulheres desta geração, as possibilidades não realizadas de autonomia e independência frente à família (LINS de BARROS, 2006, p. 116).

Quando os “velhos” são mulheres, “as lembranças trazem a idéia de que houve, no passado, planos de vida não realizados, mas que ganham a conotação de fracasso apenas quando são lembrados e revistos na velhice” (LINS DE BARROS, 2006, p. 117). Segundo Lins de Barros (1981), na mulher a velhice “não traz carga de mudança abrupta” (p. 14). A mulher na velhice está no “último estágio de um *continuum* sempre ligado à esfera doméstica, não só porque a grande maioria não teve uma vida profissional ativa, como também porque é a este mundo interno do lar, da família e da casa que a mulher está ideologicamente vinculada” (LINS de BARROS, 1981, p.14). Uma das formas das mulheres velhas mostrarem sua independência é através da busca por diferentes formas de lazer, “nos bailes, nas ‘aulas’ nas universidades da terceira idade, nos passeios e nas viagens organizados pelos grupos de atividade para idosos passa a contar como valor a própria independência” (LINS DE BARROS, 1981, p. 117).

Outra forma de mostrar essa independência conquistada na velhice por essas mulheres é o “morar só” que pode aparecer “como um desejo e como uma preferência, mesmo que não se realize,” pois, dessa maneira, “os limites do privado chegam à própria pessoa e a mulher velha pode até se ver destacada do grupo familiar” (LINS de BARROS, 1981, p. 117).

Durante a vida, essas mulheres tiveram de realizar atividades que comumente eram ligadas a “habilidades de mulher”. Quando elas realizavam bem essas atividades, passavam a ser chamadas de “mulheres prendadas”. Essas habilidades vão aparecer na velhice também, mas com uma conotação diferente, pois essas mulheres passam a buscar espaços para o lazer e nesses lugares vão aparecer outras habilidades que vão demarcar uma distinção entre mulheres prendadas ou não, como, por exemplo, saber fazer um ponto de tricô que as colegas não sabem, uma receita de culinária diferente, saber costurar etc.

Essas “habilidades de mulher, forjadas certamente ao longo dos anos de casamento, vêm igualmente ao encontro desse desejo de distinção” (MOTTA, 1998, p. 116), pois, nessa situação que vivem na velhice, o “universo doméstico se evoca – não mais em função dele próprio, esgotado em si mesmo, abafado talvez pelo

fazer/desfazer da rotina doméstica que o papel de mãe/esposa impuseram um dia” (MOTTA, 1998, p. 116).

Uma questão que vem ligada a uma ideia de envelhecimento, tida como ultrapassada, é a dos estereótipos de velha: “vovozinha de preto e chale [sic] às costas tricotando malhas para os netos numa cadeira de balanço” (MOTTA, 1998, p. 27). Segundo Motta (1998), as idades da vida estão “representadas nas roupas – estas parecem marcar todas as passagens em nossa sociedade. Existe a roupa de criança e a roupa de adulto, a roupa de jovem e a roupa de velho” (p. 48). O que acontece é que em uma sociedade complexa “há a possibilidade de constantes reinvenções do traje por parte do indivíduo” (MOTTA, 1998, p. 48).

Para Simone de Beauvoir (1980) a “mulher velha”

não descobre, no mundo, objetivos para os quais possa projetar-se num movimento livre e eficiente. Sua agitação toma uma forma excêntrica, incoerente e vã, porque só se destina a compensar simbolicamente os erros e malogros do passado. Entre outras coisas a mulher esforçar-se-á por realizar, antes que seja tarde demais, todos os seus desejos de criança e de adolescente: uma volta ao piano, outra à escultura, ou a escrever, a viajar, aprende a esquiar ou línguas estrangeiras. Tudo o que recusara voluntariamente até então, ela resolve – antes que seja tarde demais – acolher (BEAUVOIR, 1980, p. 346).

As memórias de idosas mostram tanto lembranças de momentos tidos como bons e quanto os tidos como ruins. Várias questões como a família e o casamento são trazidas à tona pela lembrança de idosas e podem ganhar outras conotações nessa fase da vida.

2.3.3 Educação musical e memória

Os trabalhos que relacionam educação musical e memória, nem sempre têm como objetivo principal o foco na memória propriamente dita. Geralmente, aspectos da memória estão presentes na discussão empreendida nesses trabalhos pelo método da História Oral, bem como no referencial teórico e nas fontes utilizadas (fontes orais, escritas e iconográficas) que caracterizam esse método.

Gomes (2009) realiza um trabalho com uma família da cidade de Santarém-PA, cujos integrantes “desenvolveram e desenvolvem atividades musicais” (p. 6). Em

sua pesquisa, busca “analisar a dinâmica de produção/reprodução e os processos de transmissão/aprendizagem musical vividos por essa família ao longo de quatro gerações, compreendendo um período de aproximadamente um século” (GOMES, 2009, p. 6). Então, para poder analisar esses processos de transmissão/aprendizagem na história dessa família, Gomes (2009) utilizou como método a História Oral e trabalhou também com os conceitos de memória e pontuou a questão da memória musical apresentando a concepção de Halbwachs (2004), de que existe “uma ‘memória dos músicos’ que dominam os códigos musicais e que é originária de uma convenção de grupo, que somente faz sentido em relação ao grupo dos músicos” (p. 174). Trata-se de uma concepção de memória diferenciada “daqueles não músicos ou que não dominam os códigos musicais” (GOMES, 2009, p. 51).

Gomes (2009) também propõe uma ideia de que “tal concepção musical, da memória do grupo dos músicos, não limita a possibilidade de existir somente a música dos músicos”, ou apenas uma “memória musical dos músicos” (p. 52).

Schmitt (2004) investigou a contribuição do programa de rádio *Clube do Guri* na formação musical de crianças e jovens que dele participavam na década de 1950, buscando compreender também qual era a importância do programa para essas pessoas. A autora utiliza a História Oral como método. Realizou entrevistas com integrantes da equipe de produção do programa, bem como com pessoas que participaram como cantores do referido programa na época.

Além das fontes orais colhidas por meio da entrevista de História Oral, a autora também utilizou outros tipos de fontes como: revistas, fotografias, gravações, objetos e recortes de jornal. Com o material empírico em mãos, Schmitt (2004) refletiu sobre o processo de recordação que, para ela, vai “variar muito de pessoa para pessoa, conforme a importância que dá ao acontecimento, no momento em que ocorre e no momento que é recordado” (p. 52). Outra peculiaridade em se trabalhar com memória é saber lidar com “as resistências de alguns [colaboradores] e as poucas lembranças de outros” (SCHMITT, 2004, p. 50).

Schmitt (2004) salienta que durante sua pesquisa, no ato das entrevistas, “muitas lembranças vieram à tona, durante os depoimentos, quando incentivados pela visualização de fotografias” (p. 55), quando os participantes iam se reconhecendo e reconhecendo outras pessoas nas fotografias. Segundo Schmitt

(2004), para se trabalhar com memória, é preciso perceber “as muitas coisas que eles [colaboradores] têm pra contar” (p. 51).

Silva (2006), em sua tese, propôs sistematizar a história da música na Paraíba do período de 1930 a 1950, tendo como personagem principal Gazzzi de Sá: Uma história da educação musical na Paraíba, quando se tornou obrigatório o ensino de música nas escolas. Recorreu a “diversos depoimentos, os quais serviram como fonte oral para fundamentar a questão histórica social da música na Paraíba” (SILVA, 2006, p. 13). A maioria dos depoimentos foi dada por idosos que, segundo Silva (2006), “na memória do idoso, é possível se verificar uma história social já bem desenvolvida, fruto de experiências vividas na sociedade, na família e culturalmente reconhecíveis” (p. 14).

Silva (2006) destaca que durante as entrevistas com “os personagens dessa história”, outros “iam sendo descobertos à medida que eram indicados pelos entrevistados. Estes, ao sentir a necessidade de confirmar ou acrescentar seus discursos, faziam a indicação” (SILVA, 2006, p. 14). Por isso, ela utilizou o conceito de memória coletiva para

que essas pessoas se apoiassem não somente em suas lembranças, mas também na dos outros, dando-lhes maior confiança na exatidão de sua evocação, como se uma mesma experiência fosse recomeçada, não somente pela mesma pessoa, mas por várias (SILVA, 2006, p. 14).

Gonçalves (2007b), em sua tese, fez um estudo sobre os espaços de se aprender/ensinar música na cidade de Uberlândia – MG nas décadas de 1940 a 1960, propondo-se a “investigar e compreender como se constituía e estava constituída uma sociabilidade pedagógico/musical nesses espaços” (p. 5). Combinando “fontes orais, fontes escritas (jornais e revistas) e iconográficas (fotos e outros objetos)” (GONÇALVES, 2007b, p. 61).

Por meio dos relatos orais, Gonçalves (2007a) observou que “cada um dos colaboradores lidava de uma forma diferente com a memória”, sendo que “alguns faziam questão de estar sempre dizendo que tinham boa memória, outras vezes achavam que não sabiam, ou se lembravam de pouca coisa” (GONÇALVES, 2007b, p. 70).

Para Gonçalves (2007b), “além de não existir um único jeito de narrar, também a distância no tempo fez com que [alguns colaboradores] tivessem

esquecido de que tinham vivido aquele fato” (GONÇALVES, 2007b, p. 70). A partir dos relatos, essa autora conta que foi possível

adentrar ao cotidiano da aula de música, compreender meandros da prática pedagógico-musical nos “jeitos” de ensinar/aprender música, nos conteúdos, no repertório, bem como no tipo de interação na qual cada agente estava envolvido: seja quando se ensinava/aprendia, seja quando se tocava em grupo ou individualmente, ou quando se apresentava na cidade ou fora dela. O foco não estava em ouvir o que eles sabiam sobre, mas como tinham vivido a experiência de ensinar/aprender música em Uberlândia nessa época (GONÇALVES, 2007b, p. 308).

Vê-se que são várias as formas com que esses autores citados utilizam a questão da memória na educação musical. Porém, todos os trabalhos visam a contribuir para a educação musical, refletindo, com o olhar de hoje, sobre questões relacionadas a acontecimentos de outras épocas. E mesmo esses fatos ligados à educação musical tendo acontecido em outro momento, eles têm muito a contribuir para as reflexões da área.

3 METODOLOGIA

3.1 Tipo de pesquisa

Para realizar qualquer pesquisa, seja ela quantitativa ou qualitativa, é importante seguir alguns procedimentos gerais que, segundo Deslauriers e Kérisit (2008), são: “o pesquisador se propõe a uma questão e colhe informações para respondê-la; ele trata os dados, analisa-os e tenta demonstrar como eles permitem responder ao seu problema inicial” (p. 127). Mas a pesquisa qualitativa “instaurou uma tradição própria, que evolui e confere uma coloração particular ao seu delineamento” (p. 127). Para esses autores, esse tipo de pesquisa permite estudar “momentos privilegiados dos quais emerge o sentido do fenômeno social atribuído pelos fatores sociais vividos no cotidiano” (DESLAURIERS; KÉRISIT, 2008, p. 131).

Na concepção de Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa consiste em

um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo em uma série de representações, incluindo as notas de campo, as entrevistas, as conversas, as fotografias, as gravações e os lembretes. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para o mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles confere (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 17).

Para Deslauriers e Kérisit (2008) “a tradição da pesquisa qualitativa frequentemente insistiu no caráter pessoal dos trabalhos” (p. 133). Acreditam, portanto, que o envolvimento do pesquisador com seu objeto é “emocional e constituiria o ponto de partida”. Portanto, para esses autores, o pesquisador constrói “seu objeto a partir de uma rede de interesses que orientam sua escolha” (p. 133), sendo que na pesquisa qualitativa o objeto de pesquisa “se faz progressivamente” (DESLAURIERS; KÉRISIT, 2008, p. 149), pois

o pesquisador qualitativo tenderá a construir seu objeto em contato com o campo e com os dados que ele coletará. De modo mais geral, o pesquisador se colocará, primeiramente, questões gerais que ele transformará em objeto mais específico, à medida que ele avançar

em seus trabalhos. O processo da coleta de dados e da análise obriga o pesquisador a vasculhar sistematicamente o campo de investigação para construir seu objeto (DESLAURIERS; KÉRISIT, 2008, p. 149).

Para estudar experiências musicais de idosas a partir de suas lembranças adotou-se como método de pesquisa a História Oral. Nesse sentido, a História Oral, enquanto um método qualitativo, apresenta possibilidades teórico-metodológicas para a compreensão dessas lembranças.

3.2 O método de pesquisa

3.2.1 A opção pela História Oral

Para compreender lembranças de experiências musicais de idosas, adotei o método da História Oral²⁹. Segundo Alberti (1990) é “um método qualitativo, de um lado, e produtora de fontes de consulta, de outro”, e “se firmou como novidade no final dos anos 60 no mundo acadêmico” (p. 3).

Sua definição não é estabelecida com facilidade, pois “ora se constitui *método* de investigação científica, ora como *fonte* de pesquisa, ora ainda *técnica* de produção e tratamento de depoimentos gravados” (ALBERTI, 1990, p. 1) (Grifos no original).

Porém, essa sua indefinição não impede que se faça uso dela como método, pois a História Oral se presta a diversas abordagens e se “move num terreno pluridisciplinar” (ALBERTI, 1990, p. 1). Como método de pesquisa, a História Oral “amplia o conhecimento sobre acontecimentos e conjunturas do passado através do estudo aprofundado de experiências e versões particulares” (ALBERTI, 1990, p. 3). Trata-se de um método “de procurar compreender a sociedade através do indivíduo que nela viveu; de estabelecer relações entre o geral e o particular através da análise comparativa de diferentes versões e testemunhos” (ALBERTI, 1990, p. 3).

²⁹ Dentre os vários autores que discutem a História Oral, uns usam o termo em letras maiúsculas, outros em letras minúsculas. Ao me referir à História Oral como método opto por usá-lo em letras maiúsculas.

Para Lozano (1998), uma das grandes riquezas da História Oral é justamente essa, a de ser “um espaço de contato e influência interdisciplinares: sociais, em escalas e níveis locais e regionais” (LOZANO, 1998, p. 16).

Quanto às críticas sobre essa (in)definição acerca da História Oral, está principalmente no usos que esse método faz da memória. Como pressuposto, a História Oral implica

uma percepção do passado como algo que tem continuidade hoje e cujo processo histórico não está acabado. A presença do passado no presente imediato das pessoas é a razão de ser da História Oral. Nessa medida, a História Oral não só oferece uma mudança para o conceito de história, mas, mais do que isso, garante sentido social à vida de depoentes e leitores que passam a entender a sequência histórica e sentir-se parte do contexto em que vivem (MEIHY, 2000, p. 18).

Temáticas que adotam a História Oral têm como ênfase:

os fenômenos e eventos que permitam, através da oralidade, oferecer interpretações qualitativas de processos histórico-sociais [...]. Dessa forma, a história oral, ao se interessar pela oralidade, procura destacar e centrar sua análise na visão e versão que dimanam do interior e do mais profundo da experiência dos atores sociais (LOZANO, 1998, p. 16).

No que se refere aos seus princípios, de acordo com Meihy (2000), a História Oral deve “responder a um sentido de utilidade prática imediata”. Ela não se esgota “no momento da apreensão e da eventual análise das entrevistas ou mesmo do estabelecimento de um texto conclusivo” (MEIHY, 2000, p. 25). Ela mantém “um compromisso de registro permanente que se projeta para o futuro sugerindo que outros possam vir a usá-la de diferentes maneiras” (MEIHY, 2000, p. 25). A História Oral “é sempre uma *história do tempo presente* e também reconhecida como *história viva*” (MEIHY, 2000, p. 25) (Grifos no original).

Meihy (2000) identifica três modalidades de História Oral: história oral de vida, tradição oral e história oral temática. A *História Oral de Vida* é considerada como sendo “a narrativa do conjunto da experiência de vida de uma pessoa” (p. 61). A de *Tradição Oral* “trabalha com a permanência dos mitos e com a visão de mundo e de comunidades que têm valores filtrados por estruturas mentais asseguradas em

referências do passado remoto [...], sociedades ágrafas são ricos depósitos de tradições orais” (MEIHY, 2000, p. 71).

Tendo em vista os objetivos e as características desta pesquisa, adoto a terceira modalidade de História Oral, a *História Oral Temática* que, segundo Meihy (2000), se caracteriza “por basear-se em um assunto específico e previamente estabelecido [...] comprometendo-se com o esclarecimento ou opinião do entrevistador sobre algum evento definido” (p. 67).

Considerando que as configurações socioculturais podem ser estudadas, “privilegiando a recuperação do vivido conforme concebido por quem viveu”, para Alberti (1990), “não se pode pensar em História Oral sem pensar em biografia e memória” (p. 5).

No que se refere à relação entre memória e História Oral, para Almeida (2005) a História Oral tem “como elemento de composição a possibilidade de aproximação da realidade das pessoas”, sendo que se concebe a memória “não apenas como preservação de informações, para as quais nos reportamos somente com o intuito de conhecer o passado” (ALMEIDA, 2005, p. 2), pelo contrário, entende-se memória como “um processo constante de atribuição de significados, não para o passado, mas para o presente, o que, em última instância, significa lidar, de forma indissociável, com a relação passado/presente” (ALMEIDA, 2005, p. 2).

3.2.2 As fontes orais como fonte de pesquisa

Lang (1996) afirma que há um consenso de que “a História Oral é um trabalho de pesquisa, que tem por base um projeto que se baseia em fontes orais, coletadas em uma situação de entrevista” (LANG, 1996, p. 34).

Na História Oral, a fonte oral, segundo Lang (1996), pode “assumir a forma de *histórias orais de vida*, *depoimentos orais* ou *relatos orais de vida*” (p. 34). A *história oral de vida* consiste no “relato de um narrador sobre sua existência através do tempo”, sendo que “os acontecimentos vivenciados são relatados, experiências e valores transmitidos, a par dos fatos da vida pessoal” (LANG, 1996, p. 34).

As fontes orais são classificadas como *depoimentos orais* quando se busca “obter dados informativos e factuais, assim como testemunho do entrevistado sobre

sua vivência em determinadas situações, ou a participação em determinadas instituições que se quer estudar” (LANG, 1996, p. 35).

No caso desta pesquisa, adota-se a terceira modalidade de fonte oral, que é o *relato oral de vida*, que consiste naquele que o pesquisador solicita “ao narrador que aborde, de modo mais especial, determinados aspectos de sua vida, embora dando a ele total liberdade de exposição” (LANG, 1996, p. 35). Tem-se, nesse caso, “uma narração mais restrita, mais direcionada por uma determinada temática. O processo seletivo se faz mais presente, envolvendo o narrador e o pesquisador e atuando na própria forma de condução da entrevista” (LANG, 1996, p. 35). No entanto, segundo Lang (1996), “qualquer que seja a forma assumida pela fonte oral, baseia-se na memória” (p. 35).

Sob forma de relato oral, penso, neste trabalho, a fonte oral como “uma alternativa extremamente criativa, porque o diálogo estabelecido entre pesquisador e entrevistado, no momento da entrevista, constitui-se como uma experiência muito significativa, além de ser um espaço para a elaboração e manifestação da memória” (ALMEIDA, 2005, p. 2).

Nesta perspectiva, busca-se “versões dos fatos, pressupondo a existência de lacunas espaciais e temporais e aceitando a subjetividade implícita no relato, tanto da parte do narrador, quanto do pesquisador que procede” sua pesquisa (LANG, 1996, p.37).

Para Almeida (2005), ao lidar com a fonte oral

não se pode negligenciar as dificuldades existentes, particularmente quando se apresenta a tarefa de utilizá-las. Além das questões metodológicas, que, a rigor, constituem-se num aprendizado contínuo (realizar a entrevista, transcrever, digitar, analisar e interpretar), é preciso, ainda, atentar para o uso que se faz do material, já que estamos lidando com experiências de sujeitos, de seres humanos; e isso exige sempre sensibilidade, respeito e ética (ALMEIDA, 2005, p. 2).

Na perspectiva da História oral, a fonte oral “é construída, e construída interpessoalmente, no sentido de que é produto de um ato lingüístico no qual são duas pessoas que falam” (PORTELLI, 1986 apud TEDESCO, 2004, p. 143). A proposta de trabalho com fontes orais “deve ser a expressão de um esforço em percorrer uma estrada, não de mão única nem cumulativa no tempo, mas numa perspectiva de inter-relação entre o que se considera individual e coletivo, local e

nacional, marginal e central, privado e público” (PORTELLI, 1986 apud TEDESCO 2004, p. 143-144).

No caso deste trabalho, que reflete sobre lembranças de experiências musicais, o relato oral foi um recurso metodológico que possibilitou compreender as lembranças das idosas entrevistadas.

3.3 Coleta de dados

A coleta de dados dessa pesquisa foi realizada entre dezembro de 2009 e agosto de 2010. Em dezembro de 2009, foram feitas as primeiras entrevistas. Depois de algumas alterações no roteiro, retornei para o campo realizando mais algumas entrevistas. Outra pequena pausa foi necessária na coleta de dados quando foi elaborado o relatório de qualificação³⁰. Por fim, em julho de 2010, foram reiniciadas as entrevistas, sendo que em agosto foi realizada a última delas.

3.3.1 Definindo as participantes da pesquisa

3.3.1.1 O Coral do AFRID

O presente trabalho contou com a participação de 10 idosas que fazem parte do *Coral do AFRID* e que se dispuseram a colaborar com a pesquisa. Esse coral está inserido no projeto denominado VIDA ATIVA AFRID, realizado pela Faculdade de Educação Física da UFU, e se constitui de um conjunto de atividades teóricas e práticas para idosos residentes na cidade de Uberlândia e região.

As metas do projeto são: proporcionar o bem-estar físico, social e emocional dos participantes, além de utilizar esse espaço para a pesquisa, bem como preparar recursos humanos com embasamento teórico-prático para o trabalho com idosos. O projeto também tem como finalidade estimular a participação ativa e dinâmica da comunidade, buscando minimizar o estigma a que os idosos parecem sempre estar submetidos e a valorizar as potencialidades de cada participante (Ver:

³⁰ A qualificação foi realizada no dia 30 de junho de 2010 e teve como banca examinadora Profa Dra Jusamara Souza, Profa Dra. Sônia Tereza da Silva Ribeiro e Profa Dra. Lília Neves Gonçalves.

<www.faefi.afrid.ufu.br>).

O *Coral do AFRID* é um projeto de extensão do Departamento de Música da UFU desde abril de 2007. Durante o primeiro mês, os trabalhos foram orientados pela Profa. Dra. Margarete Arroyo e, depois, suas atividades passaram a ser coordenadas pela Profa. Dra. Lilia Neves Gonçalves, que, desde então, vem desenvolvendo uma proposta de vivência musical de “cantar em conjunto” com os idosos que fazem parte desse coral.

Gonçalves (2007a) justifica a realização desse projeto tendo em vista as muitas possibilidades e perspectivas que um trabalho dessa natureza proporciona. Um projeto que envolve música e idosos se constitui “em um importante laboratório de ensino, pesquisa e extensão para os alunos, além de possibilitar vivências e experiências musicais para idosos que participam das atividades promovidas pelo AFRID/UFU” (GONÇALVES, 2007a, p. 4).

Este projeto, conforme Gonçalves (2007a), tem como objetivos:

- Proporcionar aos idosos participantes do projeto atividades de canto em conjunto;
- Promover uma relação prazerosa com o cantar e com a música;
- Organizar atividades de preparação corporal e vocal para o canto;
- Executar um repertório de canções de vários estilos e gêneros musicais;
- Realizar oficinas de Canto e Voz para participantes das várias modalidades de atividades realizadas pelo Curso de Educação Física;
- Realizar apresentações musicais em vários locais (GONÇALVES, 2007a, p. 6).

Estive envolvida na implementação desse projeto desde o seu início, como aluna da disciplina Prática de Ensino do Curso de Música, no Estágio Docente do Mestrado em Artes, além de ter estudado, em meu TCC, as relações que as participantes tinham com o cantar e com o *Coral do AFRID* (MARQUES, 2008).

O grupo de idosos que forma o *Coral do AFRID* iniciou-se com 6 a 8 participantes, a grande maioria mulheres. Hoje conta com cerca de 30 participantes, sendo apenas quatro homens. Esse aumento no número de integrantes se deu aos poucos, à medida que eles foram convidando amigos, colegas de outras aulas junto à Faculdade de Educação Física (hidroginástica e da dança) ou de outros corais de idosos da cidade, como os dos CEAIS e o do SESC.

3.3.1.2 Escolha e critério da seleção das participantes

Escolher algumas idosas que cantam no *Coral do AFRID* para fazer parte dessa pesquisa não foi tarefa fácil. Todos os critérios – idade, tempo de participação no coral, ter ou não um determinado ou determinados tipos de experiências musicais – pareciam sempre critérios excludentes e artificiais. Por isso, optei por fazer o convite em um dos ensaios, quando praticamente todas idosas estavam presentes. Expus a proposta de pesquisa de uma forma descontraída e pedi, para aquelas que se sentissem à vontade em participar da minha pesquisa, que me procurassem depois do ensaio para acertarmos um contato.

Procurei não dar ênfase à palavra entrevista. Disse que gostaria de conversar com elas para que me contassem suas lembranças sobre a música. Quis dar esse caráter porque, muitas vezes, a palavra “entrevista” pode intimidar possíveis participantes.

Como algumas não estavam presentes no dia, no ensaio seguinte as procurei e também fiz o convite, visto que uma dessas senhoras veio até mim toda animada querendo saber do que se tratava o convite que eu havia feito. Contou-me que uma idosa, que estava presente no ensaio anterior, havia comentado com ela sobre o meu convite e que ela queria saber direitinho o que era. Disse, no entanto, que independentemente do que fosse, estava disposta a colaborar.

Ficou estabelecido que as entrevistas seriam realizadas com aquelas que se dispusessem a participar espontaneamente da pesquisa. Das, aproximadamente, 26 mulheres que fazem parte do *Coral do AFRID*, 13 delas manifestaram interesse em colaborar com a pesquisa. Porém, esse número de 13 participantes caiu para 10. Não consegui realizar as entrevistas com três idosas. Uma delas teve que se mudar de Uberlândia, outra estava com problemas de saúde na família e a terceira viajou para outra cidade temporariamente por causa da filha.

Essas 10 mulheres têm entre 64 e 81 anos de idade. Enquanto algumas delas conheço um pouco mais, devido à pesquisa realizada na graduação, outras só tive contato há pouco tempo, durante o estágio docente realizado no segundo semestre de 2009.

Algumas dessas participantes nessa pesquisa estão no coral desde o início, outras começaram no ano de 2008 e permanecem até hoje. Algumas fazem parte do coral, seja por não quererem ficar sozinhas em casa, seja porque já participavam de

outras atividades no Projeto AFRID, seja pela realização de um sonho. Contudo, todas estão lá porque gostam de cantar.

3.3.1.3 Quem são essas idosas?

Como mencionado no item anterior, participam dessa pesquisa 10 idosas. Seus nomes são fictícios e foram escolhidos por mim, mas são nomes que me remetem a cada uma delas com seus rostos, suas histórias e lembranças.

Cada uma com suas origens e suas histórias. São elas:

Nome	Ano de nascimento	Naturalidade	Estado civil
D. Ana Lima	1935	Ituiutaba - MG	Viúva
D. Anita	1932	Prata - MG	Viúva
D. Eleonora	1933	Tupaciguara - MG	Viúva
D. Lara	1942	Cruzeiro do Sul - RS	Casada
D. Leontina	1934	Uberaba - MG	Viúva
D. Maria Lúcia	1940	Lagoa da Prata - MG	Casada
D. Marisa Estevão	1941	Macaíba - RN	Viúva
D. Nádia	1947	Patos de Minas - MG	Viúva
D. Rosalina	1930	Araxá - MG	Viúva
D. Valéria	1931	Não soube dizer	Viúva

Quadro 1 – Relação das participantes da pesquisa

D. Ana Lima (Entrevista, dia 23/07/2010) nasceu em uma fazenda próxima a Ituiutaba-MG. Ajudava sua mãe nos afazeres domésticos. Quando tinha quatorze anos, sua família se mudou para a cidade de Ituiutaba. Logo ela se casou e veio para Uberlândia. Devido ao trabalho de seu marido, mudaram-se para o Mato Grosso e depois retornaram para Uberlândia por causa dos estudos da filha. Ficou viúva e mora com sua filha e sua neta.

D. Anita (Entrevista, dia 02/08/2010) nasceu na cidade de Prata-MG, mas sempre vinha a Uberlândia a passeio com sua mãe. Em um desses passeios, conheceu um rapaz com quem se casou e veio definitivamente para Uberlândia. Foi manicure e doméstica em casas de família. Ficou viúva e perdeu dois filhos. Ela conta que pensou que o mundo tinha acabado, mas se lembrou que tinha outros

filhos e que tinha uma missão a cumprir: “Acabar de criar eles” (p. 17). Mora sozinha, mas está sempre ajudando a filha.

D. Eleonora (Entrevista, dia 22/07/2010) nasceu em Tupaciguara – MG e, quando sua mãe faleceu, se mudou para a Fazenda Marimbondo (zona rural de Uberlândia – MG) com seu pai e seus irmãos. Como sua irmã já havia se casado, ajudou a criar seus irmãos e resolveu aprender a costurar. Aquele que seria o seu futuro esposo trabalhava nessa fazenda. Casaram-se e depois se mudaram para Uberlândia por causa dos estudos dos filhos. Ficou viúva recentemente.

D. Lara (Entrevista, dia 17/03/2010) nasceu no Rio Grande do Sul e sua família tem descendência alemã. Sempre esteve envolvida com atividades ligadas à igreja, tendo estudado em um internato. Casou-se e veio para Minas Gerais da década de 1980. Aqui teve suas filhas, que ainda moram com ela e seu esposo.

D. Leontina (Entrevista, dia 23/02/2010) nasceu em Uberaba-MG e morava com sua tia e seus irmãos, e ajudava a cuidar dos seus irmãos mais novos. Casou-se com um radialista da cidade e veio morar em Uberlândia na década de 1950, onde teve seus quatro filhos. Ficou viúva e, há poucos anos, perdeu dois filhos. Mora sozinha, mas está sempre em contato, principalmente, com sua nora (viúva de um de seus filhos) e sua filha.

D. Maria Lúcia (Entrevista, dia 21/12/2009) nasceu em Lagoa da Prata-MG. Casou-se aos 16 anos de idade e foi morar na fazenda. Teve 5 filhos. Trabalhava numa escola como merendeira e conta que fazia de tudo para que os filhos pudessem estudar. Só depois que eles já tinham estudado e se casado, ela e seu esposo vieram para Uberlândia por motivos de trabalho.

D. Marisa Estevão (Entrevista, dia 14/07/2010) é nordestina, mas veio para Capinópolis – MG bem cedo. Casou-se e foi morar em uma fazenda próxima a Ituiutaba-MG. Teve seus filhos e, assim como a D. Eleonora, mudou-se para Uberlândia em busca de melhores condições de estudo para os filhos. Trabalhou como costureira por muitos anos. Alguns netos moram com ela por causa do trabalho de sua filha. Recentemente também ficou viúva.

D. Nádia (Entrevista, dia 19/03/2010) morava com sua avó, pois seus pais se separaram quando ela era muito nova. Depois seu irmão a trouxe para Uberlândia, mas mesmo assim foi morar na casa de D. Leontina. Diz que foi praticamente eles [D. Leontina e seu esposo] que a criaram: “Me casei na casa deles. Eu saí da casa deles pra minha casa. Só que me casei com dezesseis anos (p. 2). Depois D. Nádia

se mudou para Goiânia, teve seis filhos e, quando retornou a Uberlândia, por causa da separação, começou o curso de Enfermagem e trabalhou na UFU por 25 anos. É aposentada por problemas de saúde e mora sozinha.

D. Rosalina (Entrevista, dia 28/06/2010) nasceu em Araxá-MG. Os motivos pelos quais veio para Uberlândia ela não conta. Mas, em Uberlândia, criou seus filhos, foi professora na Educação Infantil, que ela chama de “grupo escolar”. É viúva, mora sozinha, mas uma de suas filhas está sempre presente em sua casa.

D. Valéria (Entrevista, dia 30/07/2010) nasceu “num ranchinho, esses ranchinhos dos índios”, onde sua mãe a “pôs no mundo” (p. 5)³¹. Sua vida não foi fácil, conta que foi “na maior das misérias”, que sua mãe era “fraca da ideia” e que, por isso, foi “criada assim... pelos outros”. Antes de vir para Uberlândia, morou mais ou menos em dez casas e depois teve “uma vida boa”, mas a mulher que a criou também não tinha condições de dar conforto a ela porque ela “era deficiente”. Diz que “saía com ela pelas ruas, pedia esmolas. Assim, pedia ajuda pra poder pagar a casa” em que moravam (p. 5). Depois D. Valéria se casou, teve seus filhos. Anos depois seu marido faleceu. Ela também perdeu uma filha e teve de cuidar de seus netos que, até hoje, moram com ela.

Todas as idosas envolvidas nessa pesquisa participam de projetos ligados à velhice. É claro que elas passam a ser vistas de modo diferente, por terem a iniciativa de procurarem esses espaços. Contudo, acredita-se que idosos nessa fase da vida, independentemente da participação nesses projetos, têm experiências musicais bastante ricas.

É bom destacar que dentre essas dez idosas, quatro delas, D. Eleonora, D. Lara, D. Leontina e D. Rosalina também participaram da minha pesquisa anterior (MARQUES, 2008).

3.3.2 Realizando as entrevistas

3.3.2.1 A entrevista de História Oral

³¹ Cada entrevista foi numerada independente uma da outra. Portanto não há sequência do número de páginas de uma entrevista para outra.

Uma das possibilidades de coleta de dados em uma pesquisa de História Oral são as entrevistas, pois a História Oral é uma “forma de captação de experiências de pessoas dispostas a falar sobre aspectos da sua vida, tendo como atenção central dos estudos, os depoimentos como ponto central das análises” (MEIHY, 2000, p. 26-31).

Então, tendo pessoas dispostas a falar sobre suas vidas, tomou-se como base da entrevista de História Oral o relato oral gravado. Desse modo, três elementos constituem a condição mínima da entrevista de História Oral: o entrevistador, o entrevistado e a aparelhagem da gravação.

A particularidade de se usar a entrevista em História Oral é a de

tomar a entrevista produzida como documento, sim, mas deslocando o objeto documentado: não mais o passado tal como efetivamente ocorreu, e sim a versão do entrevistado. A entrevista de História Oral, portanto – seu registro gravado e transcrito -, não documenta nada além de uma versão do passado. Isso pressupõe que esta versão, e a comparação entre diferentes versões, tenham um passado a ser relevantes para estudos na área de ciências humanas (MEIHY, 2000, p. 32).

Um dos fatores que distingue uma entrevista de História Oral de entrevistas que outros métodos utilizam consiste na “análise que acompanha todo o processo da pesquisa, levando o roteiro a contínuas modificações e determinando que nenhuma entrevista seja igual a outra [...] sendo desta maneira, contra a posição daqueles que vêem a análise como etapa posterior à produção das fontes” (JANOTTI, 1996, p. 57).

Nessa perspectiva, o tipo de entrevista adotado nessa pesquisa é o da entrevista semidirigida que, segundo Ketele e Roegiers (1993), tem dois aspectos importantes: no primeiro, o entrevistado produz um discurso que não é linear, o que significa que o entrevistador reorienta a entrevista em certos momentos; no segundo, nem todas as intervenções do entrevistador estão previstas antecipadamente. Nesse sentido, o pesquisador “quando muito, [...] prevê algumas perguntas importantes ou alguns pontos de referência” (KETELE; ROEGIERS, 1993, p. 193).

Sendo a situação de entrevista uma situação de interação humana,

estão em jogo então as percepções do outro e de si, expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para os protagonistas: entrevistador e entrevistado[...] pois aquele que entrevista tem informações e procura outras e para tal procura criar uma situação de confiabilidade para que o entrevistado se abra (SZYMANSKI, 2004, p. 12).

3.3.2.2 A elaboração do roteiro de entrevista

Para a realização das entrevistas, foi elaborado um roteiro de entrevista que ao longo da realização das entrevistas foi sendo modificado, pois um dos fatores que distingue a entrevista de História Oral está justamente “na preocupação com a reflexão que acompanha todo o processo, levando, o roteiro, a contínuas modificações” (LANG, 1996, p. 36). Admitindo-se que “nenhuma entrevista seria proposta da mesma maneira que a anterior, pois as reflexões [...] vão sendo incorporadas ao processo” (LANG, 1996, p. 36).

A elaboração do roteiro das entrevistas (ver uma versão - APÊNDICE A) foi algo interessante. No início, as ideias estavam um tanto desorganizadas e havia perguntas ou pouco interessantes para responder o objetivo da pesquisa ou muito diretas, o que poderia dificultar o diálogo. Tinha a necessidade de pensar em “grandes perguntas” que pudessem me ajudar a levar, pegar na mão da entrevistada e irmos juntas “para suas lembranças”.

Na primeira versão do roteiro, pensei na relação dessas idosas com a música, abordando o cantar, o ouvir, o tocar, o dançar para depois pensar nos espaços onde isso acontecia, como, por exemplo, na família, na escola, nas festas, na igreja. Mas, senti que ficou muito cansativo para a entrevistada. Era como se eu tivesse feito uma regressão com ela, ora eu a levava a pensar sobre o cantar, ora sobre o ouvir, ora ainda a levava para a escola, para casa. Parece-me que fiz muita confusão com sua memória. Não funcionou muito bem.

Pode-se dizer que faltava o que Halbwachs (2004) chama de “quadros sociais da memória”, pois a memória só vai ser reconstruída a partir de lembranças que as pessoas têm, mas que não são individuais. Essas lembranças nos são devido às nossas relações sociais.

Então, comecei a pensar em levar a entrevistada para esses “quadros sociais” como a família, a escola, a igreja, as festas. A partir desses quadros/espacos da memória, era importante conduzi-las a enxergar e a lembrar de experiências com a música como o ouvir, o ouvir e o cantar, o ver, o dançar, o tocar (ver outra versão - APÊNDICE B).

Além das especificidades da construção da entrevista de História Oral, as mudanças no roteiro têm a ver com a construção, reconstrução do meu objeto de pesquisa que, na pesquisa qualitativa, “se constrói progressivamente, em ligação com o campo, a partir da interação dos dados coletados com a análise que deles é extraída, e não somente à luz da literatura sobre o assunto” (DESLAURIERS; KÉRISIT, 2008, p. 134).

3.3.2.3 Entrevistando as idosas

Como mencionado anteriormente, foram feitas 10 entrevistas com as idosas, melhor dizendo, uma entrevista com cada uma. No quadro abaixo estão discriminadas as entrevistas realizadas na ordem em que aconteceram, bem como a data em que foram realizadas e o seu respectivo tempo de duração.

Participantes	Dia da realização da entrevista	Duração
D. Maria Lúcia	21/12/2009	00:43:59
D. Leontina	23/02/2010	01:07:49
D. Lara	17/03/2010	02:10:02
D. Nádia	19/03/2010	00:58:58
D. Marisa Estevão	14/07/2010	01:24:34
D. Rosalina	28/06/2010	01:20:07
D. Eleonora	22/07/2010	02:09:50
D. Ana Lima	23/07/2010	00:53:18
D. Valéria	30/07/2010	01:28:37
D. Anita	02/08/2010	01:58:43

Quadro 2 – Data de realização e o tempo de duração das entrevistas

A ordem da realização das entrevistas não obedeceu a nenhum critério específico. As entrevistas foram marcadas à partir da disponibilidade de cada uma das idosas.

Todas foram realizadas nas casas das idosas, na sala e/ou na cozinha, exceto a de D. Lara, que foi no salão de festas de seu condomínio, pois seu marido estava em casa, e acredito que a presença dele a intimidaria. Quando cheguei ao seu prédio, já estava me esperando na portaria, toda sorridente.

A sensação que tive na chegada à casa de todas as entrevistadas era a de que elas me esperavam para algo realmente importante. A impressão é a de que elas gostam de receber visitas em casa e fazem isso bem. Talvez porque na época de suas juventudes esse costume, de receber amigos e parentes em casa, era mais frequente. Achei interessante, pois a relação delas, com o tempo, é diferente. Enquanto jovem, nascida na década de 1980, não tenho esse costume de receber pessoas em casa. Sempre correndo, estudando... Realizar essas entrevistas com idosas me fez desacelerar um pouco, ou seja, viver um pouco a rotina delas, pois, a cada entrevista marcada, eu tinha de disponibilizar parte do dia para entrevistá-las. Eu permanecia em suas casas em média quatro, cinco horas, escutando elas contarem sobre suas vidas. Muitas temáticas estavam relacionadas às suas famílias, suas vidas diárias e, outras vezes, com a música.

Todas me receberam em suas casas com muito carinho. O primeiro contato, a primeira reação que elas tinham quando chegava às suas casas era, antes de começar a entrevista, me mostrarem toda a casa, até seus quartos elas chegaram a me mostrar. Mostravam roupas, bibelôs, colares, tapetes, tricôs, seus animais de estimação. Enfim, abriram as portas de suas casas quando eu chegava para realizar a entrevista.

Senti um cuidado da parte delas em fazer com eu me sentisse à vontade em suas casas. Isso pode ter acontecido por elas já me conhecerem dos ensaios do *Coral do AFRID*, e, por isso, terem certa liberdade comigo. Então, no momento em que elas percebiam que isso havia acontecido, elas se dirigiam para a sala, ou para a cozinha. E, então, eu ligava meu *notebook* para fazer a gravação.

Durante a entrevista, enquanto se lembravam de suas vidas, muitas se emocionaram, choraram.... Tentei respeitar o momento delas. Quando se sentiam melhores, voltavam a falar de “onde” queriam. Mas, também houve muitos sorrisos, risos, canto, música...

Em alguns momentos das entrevistas eu sentia também que elas se calavam, por não quererem dizer algo. Um esquecimento que não acontecia por um lapso de memória, mas um silêncio intencional. Em um determinado momento da

entrevista com D. Nádia, quando contou que ouvia programas de rádio, nos quais o apresentador declamava poesias, pergunto se ela ouvia algum programa de rádio, de música, e, então, ela responde da seguinte maneira: “Algum programa? De música? [fica em silêncio] De música? Ah... depois que eu me casei, aí veio aquela parte interrompida... que eu te falei que foi interrompida, né?! (D. Nádia, entrevista dia 19/03/2010, p. 9).

Bem, ela diz que falou sobre essa fase interrompida, mas na verdade ela não me disse nada sobre o assunto. Ela dá sinais do que pode ter sido essa fase em sua vida, mas no fundo ela não quis contar sobre isso. Para Szymanski (2004) é importante considerar as “estratégias de ocultamento” que entram em ação quando o entrevistado esconde informações. Pois,

não se pode deixar de considerar o entrevistado como tendo um conhecimento do seu próprio mundo, do mundo do entrevistador e das relações entre eles, pois a entrevista também se torna um momento de organização de ideias e de construção de um discurso, o que já caracteriza um recorte da experiência e reafirma a situação de interação como geradora de um discurso particularizado (SZYMANSKI, 2004, p. 13-14).

Outro ponto a ser ressaltado, que aconteceu durante as entrevistas, é que, enquanto reconstruíam suas memórias, frases do tipo “naquele tempo”, “antigamente”, “no nosso tempo de mocinha” iam surgindo, assim como lembranças que nem elas esperavam lembrar também ressurgiam. Isso pode ser visto quando, num determinado momento, D. Lara se lembra de quando cantava com seus irmãos durante o carnaval: “Pelo amor de Deus, aquilo era uma coisa linda e maravilhosa! É uma coisa assim que se tu não perguntasses, eu não ia te contar” (D. Lara, entrevista dia 17/03/2010, p. 28).

Essa evocação de lembranças inesperadas também pode ser exemplificada quando D. Marisa Estevão, já no momento em que eu estava indo embora, diz: “Muito Obrigada por me fazer lembrar coisas que nem eu mais lembrava” (DC, 2009. p. 16)³².

Para Bosi (1994) “a memória é um cabedal infinito do qual só registramos um fragmento” (p. 39). A autora diz que, quando ia realizar suas entrevistas, frequentemente “as mais vivas recordações afluíam depois da entrevista, na hora

³² DC - Diário de campo no qual fui registrando os acontecimentos da pesquisa: reflexões, impressões sobre as entrevistas.

do cafezinho, na escada, no jardim, ou na despedida no portão” (BOSI, 1994, p. 39). Conta ainda que “muitas passagens não foram registradas, foram contadas em confiança, como confidências. Continuando a escutar ouviríamos outro tanto e ainda mais. Lembrança puxa lembrança e seria preciso um escutador infinito” (BOSI, 1994, p. 39).

Depois da gravação da entrevista, as idosas sempre me ofereciam algum lanche, bolos, biscoitos, almoço. Foi bom poder ser recebida e poder escutar as lembranças, não só de experiências musicais, mas lembranças de suas vidas.

Essas conversas também se estendiam até o portão de suas casas, e, até mesmo, até ao meu carro. Todas me trataram como se fosse uma amiga, ou, como algumas disseram, que eu poderia ser neta delas. Outras até me fizeram o convite para morar com elas! Mas, esses comentários me incomodaram, e pensei: Com quem essas pessoas idosas conversam? Essas lembranças de experiências da vida estão sendo compartilhadas? Gostamos de ser ouvidos, e, no entanto, temos parado para ouvir o outro? Percebi o quanto é importante ouvir lembranças muitas vezes guardadas nos baús das memórias e que podem dizer tanto sobre tantas coisas.

3.3.2.4 Procedimentos éticos

Durante a coleta de dados alguns procedimentos éticos foram tomados a fim de facilitar a realização da pesquisa. Primeiramente, submeti o trabalho ao Conselho de Ética e Pesquisa da UFU.

Antes de iniciar as gravações perguntei a cada participante se a entrevista poderia ser gravada, obtendo o consentimento verbal de todas. Também foi pedida a assinatura da carta de cessão (APÊNDICE C) que, de acordo com Alberti (1990), “trata-se de um documento através do qual o entrevistado cede ao programa os direitos sobre aquela entrevista sem o qual não há como abrir aquele depoimento para consulta do público” (ALBERTI, 1990, p. 54).

Então, ao final de cada entrevista, falava com as entrevistadas, lembrando o que havia comentado a respeito dessa assinatura. Porém, este é um momento delicado, pois, mesmo o entrevistado tendo sido informado anteriormente, ele pode, nesse momento, “sentir o peso da responsabilidade de tudo que tenha dito e hesitar em permitir que aquilo se torne público” (ALBERTI, 1990, p. 96). Além disso, existe

um forte componente cultural no ato de assinar um documento: a assinatura, em nossa sociedade, além de ter um cunho grave, carrega consigo que todos nós aprendemos a não assinar um documento sem antes ler seu conteúdo e ter ciência de seu destino (ALBERTI, 1990, p. 96).

Todas as 10 entrevistadas assinaram a carta de cessão sem impedimentos.

Esse procedimento ético continua durante a textualização dos dados. Ao ter de me referir aos dados, no decorrer do trabalho, não utilizei os nomes das entrevistadas; utilizei pseudônimos que, de alguma forma, me remetiam imediatamente a cada uma das idosas. Seguido do nome da entrevistada, está a data em que realizei a entrevista e a página do caderno no qual aquele trecho se localizava.

Mas esses procedimentos éticos não se resumem à assinatura de um documento nem à omissão de seus nomes reais. O procedimento ético, para Portelli (1997 apud GONÇALVES, 2007), é o “respeito pelo valor e a importância de cada indivíduo é uma das primeiras lições de ética sobre a experiência com o trabalho de campo na História oral” (PORTELLI, 1997 apud GONÇALVES, 2007b, p. 73), pois

cada pessoa é uma amálgama de um grande número de histórias *em potencial*, de possibilidades imaginadas e não escolhidas de perigos iminentes, contornados e por pouco evitados. Como historiadores orais, nossa arte de ouvir baseia-se na consciência de que praticamente todas as pessoas com quem conversamos enriquecem nossa experiência [...] Cada entrevista é importante, por ser *diferente* de todas as outras (PORTELLI, 1997 apud GONÇALVES, 2007b, p. 73) (Grifos no original).

3.4 Registro e análise dos dados

3.4.1 Transcrição das entrevistas

Os dados coletados nas entrevistas foram registrados por meio de um programa de gravação, *Sound Forge*, e salvos no formato mp3. Também registrei observações, comentários e reflexões sobre as situações que aconteciam durante as entrevistas em um diário de campo, pois algumas informações importantes se deram em momentos em que não estava gravando.

O registro dessas entrevistas continha respostas sob forma de relatos orais e, em alguns momentos, trechos cantados nos quais as entrevistadas recorriam às canções para explicitar melhor as lembranças que gostariam de contar.

As 10 entrevistas foram transcritas literalmente a partir da audição dos arquivos em mp3. Foram 470 páginas de entrevistas transcritas.

Posteriormente, os dados transcritos e já impressos foram organizados em dois cadernos porque fui seguindo a ordem da realização das entrevistas. O primeiro caderno contém as entrevistas realizadas antes da qualificação e no segundo estão as entrevistas realizadas após a qualificação. Contudo, cada entrevista teve sua paginação individual e não a paginação do caderno total.

3.4.2 Textualização dos dados

Depois da transcrição e da categorização do material empírico foi realizada a textualização dos dados. Foram textualizados apenas os trechos das entrevistas que foram utilizados neste trabalho.

É preciso levar em conta que toda a pesquisa realizada com as fontes orais a gravação, a transcrição e a textualização são etapas em que se constituem uma representação da anterior através de outro meio: “do oral ao escrito, do pessoal ao público, do arquivo ao livro” (PORTELLI, 2004, p. 13). De acordo com Portelli (2004) “é preciso ter em conta que cada uma dessas passagens implica escolhas e que a cada etapa alguma coisa fica de fora” (p. 13).

Outro ponto importante na textualização dos dados é o fato de que “o texto escrito é a representação de um falar cotidiano, corriqueiro, com elementos coloquiais e vernaculares diferentes dos cânones do texto histórico, literário, antropológico” (PORTELLI, 2004, p. 14). Então, para que o texto ficasse mais fluido e compreensível, alguns elementos foram trabalhados durante esse processo de textualização. Determinados vícios da linguagem falada foram suprimidos, mas com o cuidado de não descaracterizar a maneira que os idosos contam suas lembranças, inclusive alguns regionalismos, pois as suas lembranças foram “vivas, contadas, revividas sempre através dessa linguagem: mudar a linguagem significaria recontar uma vivência profundamente diferente” (PORTELLI, 2004, p. 14) e, segundo Pretti (1991), existem peculiaridades na fala do idoso como “as repetições e suas várias

espécies, com os anacolutos, com as parentéticas. E, sobretudo, com as pausas, as hesitações e as autocorreções” (p. 49).

Tentando registrar a emoção da linguagem falada na linguagem escrita, utilizei alguns recursos. Para expressar momentos em que as idosas davam ênfase em algumas palavras, utilizei letras em caixa alta. Os risos, gestos, ações de começar a cantar foram colocadas entre colchetes. E outra forma de “dar mais vida” aos dados foi utilizar a pontuação. Para Alberti (1990) a pontuação “é o aspecto mais delicado de transposição do discurso oral para o escrito e deve ser empregada com o máximo de cuidado, para tentar traduzir o ritmo da fala sem prejuízo de seu conteúdo” (ALBERTI, 1990, p. 134).

3.4.3 Categorização e análise dos dados

Após a transcrição, passei para a etapa de análise das entrevistas. Para Bogdan e Biklen (1994), “a análise dos dados é o processo de busca e organização sistemático das entrevistas” (p. 205). Essa etapa “envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta de aspectos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 205).

Primeiramente, fiz a classificação das entrevistas a partir de uma leitura densa do material empírico em estado bruto, tomando como base o roteiro e os objetivos da pesquisa, mas também me atentando para outras temáticas que foram surgindo durante as entrevistas e que *a priori* não estavam no roteiro.

Depois dessa classificação, preparei um sumário de escrita. A partir desse sumário, organizei as dez entrevistas, categorizando-as e reunindo as falas de acordo com os assuntos específicos de cada categoria temática.

Tanto o referencial teórico quanto os outros autores foram sendo tecidos ao longo do trabalho analítico, para que, conforme o material empírico fosse se mostrando, apontando para quais caminhos seguir, os autores e suas obras fossem sendo vasculhadas para que iluminassem o processo de análise.

4 AS LEMBRANÇAS: ATO DE REMEMORAR EXPERIÊNCIAS MUSICAIS VIVIDAS

4.1 O lembrar

As lembranças das experiências musicais nas vidas dessas idosas vão sendo reconstruídas e surgem de várias maneiras. Para Delgado (2006), elas são um “cabedal infinito, onde múltiplas variáveis dialogam entre si, muitas vezes, de forma explícita, outras vezes de forma velada” (p. 16). Além disso,

não seguem uma cronologia ordenada. O tempo biográfico representado por momentos-chave do ciclo de vida individual são impostos, em quase todos os casos, pelo tempo histórico. A percepção do tempo é marcada por dois pólos, a nostalgia do passado e o tempo futuro, encarnado na ilusão do regresso. No entanto, todas as narrativas são construídas a partir do presente, e é esta presença que a estrutura (SCHWARZTEIN, 2001, p. 80)³³.

Delgado (2006) também adverte que, quando os entrevistados se lembram e dão seus depoimentos, surgem múltiplas temporalidades:

fala o jovem do passado, pela voz do adulto, ou do ancião do tempo presente. Adulto que traz em si memórias de suas experiências e também lembranças a ele repassadas, mas filtradas por ele mesmo, ao disseminá-las. Fala-se em um tempo sobre um outro tempo. Enfim, registram-se sentimentos, testemunhos, visões, interpretações em uma narrativa entrecortada pelas emoções do ontem, renovadas ou ressignificadas pelas emoções do hoje (DELGADO, 2006, p. 18).

As lembranças de experiências com a música que as idosas participantes dessa pesquisa têm são permeadas por recordações de suas famílias, amigos, escola.

Nos múltiplos tempos dessas lembranças, a infância é trazida à tona quando D. Eleonora (Entrevista, dia 22/07/2010) se lembra de quando brincava com seu

³³ No original: No siguen em general uma cronología ordenada. El tiempo biográfico, representado por momentos claves del ciclo de vida individual, se impone en casi todos los casos al tiempo histórico. La percepción del tiempo está marcada por dos polos, la nostalgia del pasado y el tiempo futuro, encarnado en la ilusión del retorno. Sin embargo, todas las narrativas están construidas desde el presente y es esa presencia la que las estructura (SCHWARZTEIN, 2001, p. 80).

irmão e diz de uma maneira saudosa: “É bom demais a gente lembrar do tempo de criança!” (p. 30).

D. Marisa Estevão (Entrevista, dia 14/07/2010), quando jovem, cantava com um de seus irmãos. E, para se lembrar dos momentos, da época em que cantavam juntos, ela guarda as letras das músicas que cantavam em uma pasta, para ter lembranças dele. Segundo Delgado (2006), “é comum os entrevistados recorrerem a velhas relíquias ou a antigos guardados, encobertos pela pátina do tempo para que possam contribuir para tornar mais vivo” (p. 17) o passado.

O prazer está imbuído nesse processo de rememorar. D. Ana Lima (Entrevista, dia 23/07/2010) fala que “gosta de viver um pouco o passado. Lembraaar!” (p. 18). Quando recorda as passagens da música em sua vida, essas recordações estão relacionadas a momentos felizes ou não. Diz que, às vezes, se pega falando sozinha porque já viveu muita coisa na vida. Muitas coisas ruins, mas, então, procura lembrar só as boas e deixa as ruins de lado. Diz ainda que, quando está rememorando a vida, se lembra de músicas, e essas músicas mexem muito com ela (D. Ana Lima, entrevista dia 23/07/2010, p. 18).

D. Ana Lima (Entrevista, dia 23/07/2010) ainda conta que, há pouco tempo, ela e seu irmão estavam tentando se lembrar de uma música; e começa a reconstruir essa lembrança: “Era uma música que a gente cantava quando eu era solteira e ele [seu irmão] era menino. Escutava [a música] e cantava junto, lavando roupa [pára pra pensar um pouco] [e continua]... Eu só consigo lembrar duas estrofes dela. Nós já procuramos” (p. 1).

Diante dessas lembranças surgidas no ato de relembrar, observam-se múltiplos tempos, o prazer de lembrar fatos que aconteceram em família, na escola, com os amigos. E essas lembranças só vão surgir carregadas de significados e histórias porque, durante o ato de relembrar, “a memória pode ser identificada como processo de construção e reconstrução de lembranças nas condições do tempo presente” (NEVES, 2000, p. 109).

4.1.1 “*Tem hora que foge da cabeça*”: os lapsos, os esquecimentos, os silêncios

Estudar a memória e a lembrança não é apenas pensar “em vida e perpetuação da vida através da história”. É falar também “do esquecimento, dos silêncios, dos não ditos” (FÉLIX, 2002, p. 31).

Durante as entrevistas, houve momentos em que as participantes tinham lapsos de memória. D. Leontina, por exemplo, disse que tinha tanta coisa para se lembrar e precisava que sua irmã estivesse perto para ajudá-la. Segundo Bosi (1994), “quando um grupo trabalha intensamente em conjunto, há uma tendência de criar esquemas coerentes de narração e de interpretação dos fatos” (p. 67). Mas, quando é ausente, nessa elaboração de ideias de um grupo, a tendência é que os mesmos comecem a se esquecer de alguns fatos, pois essas ideias que poderiam ser objeto de conversa não são mais. E, assim, “quando o sujeito os evoca, não vêm o reforço, o apoio contínuo dos outros” (BOSI, 1994, p. 67). Pois, nesse processo de se lembrar, “alguns sinais exteriores e estímulos para o afloramento de lembranças e recordações individuais constituem o substrato do ato de rememorar” (DELGADO, 2006, p. 16).

Em muitos momentos as idosas tentavam se lembrar de músicas e quase sempre elas murmuravam... “Gente! Como eu esqueci!” ou “eu não lembro a música todinha mais” (D. Nádia, entrevista dia 19/03/2010, p. 3). Ou ainda: “Esqueci. Vou lembrar. Porque de vez em quando eu ainda me lembro. Nossa! Era bom demais aquele tempo!” (D. Maria Lúcia, entrevista dia 21/12/2009, p. 13). Essas expressões trazem à tona esquecimentos, mas estes contêm um saudosismo implícito, outras vezes explícito.

Em alguns momentos elas até se sentiam incomodadas por não se lembrarem de alguns fatos. Na verdade, elas têm esse acontecimento na memória, mas, no ato de rememorar, não conseguiam discorrer sobre o acontecimento de forma clara. Era como se elas quisessem reconstruir um quebra-cabeça e estivesse faltando uma peça, e justamente essa peça não as deixava construir o quebra-cabeça inteiro. Então, elas começavam a indagar e a exclamar: “Gente, mas por que não me lembro?! Tem hora que foge da cabeça!” (D. Ana Lima, entrevista dia 23/07/2010, p. 12). Tentando se lembrar de uma música que cantava, D. Anita diz o seguinte: “No momento, agora, será que eu vou lembrar?! [pára, tentando se lembrar]... mas, tinha bastante canto que a gente cantava, só que no momento, na hora que a gente precisa lembrar a memória falha” (D. Anita, entrevista dia 02/08/2010, p. 16).

De Decca (1999) explica que “existem buracos negros da memória. Eles parecem sugar com uma força inexorável o fluxo de nossas lembranças, dando-nos a sensação de que existem lapsos e falhas na memória” (DE DECCA, 1999, p. 129).

D. Eleonora começa a cantar uma música: “*Faz um ano que seus lábios eu beijei...*”³⁴. Fica quieta por um momento, tentando se lembrar do resto da música, e diz: “Tem hora que eu sei todinha, sabe, mas... tem hora que ela não sai. Às vezes eu estou assim... quando eu me lembro eu canto. Nossa, eu sei ela todinha... quando vê, esqueço outra vez, mas também a idade já... não é?” (D. Eleonora, entrevista dia 22/07/2010, p. 26). D. Eleonora tenta explicar esse momento de esquecimento por causa da idade.

Para De Decca (1999), o esquecimento significa “perda da capacidade de atualização de algum evento da memória, sua recuperação parece impossível, ainda que possam sobrar alguns traços muito tênues de sua existência” (DE DECCA, 1999, p. 129).

Porém, em uma situação de entrevista, o indivíduo pode ter “esquecimentos” intencionais, e simplesmente se esquece, porque não quer falar. Esses brancos de memória ou de esquecimento intencional apresentam-se como uma “reflexão sobre a própria utilidade de falar e transmitir seu passado” (FÉLIX, 2002, p. 34).

Segundo Silva (2003) “os próprios narradores, a seu modo, têm plena consciência de que são sujeitos de suas memórias e de seu silêncio, que podem e devem geri-lo, dependendo da confiança que depositam nos interlocutores e do decorrer do tempo” (SILVA, 2003, p. 76). Na ausência de toda possibilidade “de se fazer compreender, o silêncio sobre si mesmo – diferente do esquecimento – pode ser mesmo uma condição necessária (presumida ou real) para a manutenção da comunicação com o meio ambiente” (FÉLIX, 2002, p. 34).

4.1.2 O passado e o presente

Quando se trata de lembranças, não se tem um tempo cronológico definido. Essa inconstância no tempo da lembrança pode ser observada na fala das

³⁴ Música cantada por Tonico e Tinoco.

entrevistadas, quando fazem comparações entre os tempos, entre o que é considerado por elas como presente, como “o hoje”, e o que é passado.

Essa “relação entre múltiplos tempos” é inerente ao ato de lembrar. É como realizar uma “amálgama peculiar caracterizada pelo encontro de singularidades temporais. Trata-se do encontro da História já vivida com a história pesquisada, estudada, analisada, enfim, narrada” (DELGADO, 2006, p. 34).

Nessa dinâmica da temporalidade, “o que é específico é também múltiplo. [...] Se o tempo confere singularidade a cada experiência concreta da vida humana, também a define como vivência da pluralidade” (DELGADO, 2006, p. 35). Em cada movimento da história, “entrecruzam-se tempos múltiplos, que, acoplados à experiência singular/espacial, lhe conferem originalidade e substância” (DELGADO, 2006, p. 35).

Então, diante dessa temporalidade na ação de lembrar estará contido presente e passado, pois “o sujeito ao evocar/lembrar, não conta o que aconteceu, mas a sua reelaboração, a representação do real na qual as vivências do presente interferem, em diferentes escalas, no processo de reconstituição” (FÉLIX, 2002, p. 24).

Essa linha do tempo existente no ato de lembrar é constantemente quebrada quando as idosas começam a fazer comparações sobre suas experiências com a música, confrontando o que já foi vivido com o que está sendo vivido.

D. Anita (Entrevista, dia 02/08/2010) tenta se lembrar do nome da rádio que difundia um programa em que as pessoas pediam músicas que queriam ouvir. Nessa tentativa de se lembrar, ela compara esse programa que costumava ouvir com programas, como ela diz, “de agora”: “Eles [os programadores da rádio] tocavam aquela música, tipo de agora [como agora], porque agora também tem, né... os programas que as pessoas pedem pra tocar as músicas” (p. 7). O que ela tenta explicar com essa comparação é que, no passado, existiam programas de rádio em que as pessoas podiam pedir músicas e que, ainda hoje, ela pode ouvir nos programas de rádio a mesma coisa que era feita antigamente.

As comparações ligadas ao ouvir rádio aparecem também nas lembranças de outras idosas. D. Leontina (Entrevista, dia 23/02/2010) reclama que em seu tempo havia programas de auditório nas rádios e que, hoje, nas rádios, não têm mais, apenas na televisão. Diz que, assim como tem os cantores importantes de

hoje, ela gostava de ouvir as cantoras do rádio porque era “a moda daquele tempo” (p. 5).

Sobre a programação das rádios, D. Nádia (Entrevista, dia 19/03/2010) admirava as cantoras Irmãs Freitas. Recorda que, em sua época de adolescente, a programação “não era tão misturada quanto hoje” (p. 7). Diz que, hoje, é “uma mistura de música sertaneja com música internacional, com música popular” e em sua época não era assim: “Lembro direitinho, porque eu detestava música sertaneja, e hoje em dia eu gosto” (p. 8).

D. Valéria (Entrevista, dia 30/07/2010) diz que prefere escutar aos seus “discão”, pois gosta mais das músicas antigas, porque as “músicas de hoje não estão fazendo muita emoção” (p. 1).

D. Rosalina (Entrevista, dia 28/06/2010) frequenta um lugar em que a música é tocada ao vivo, na praça da antiga rodoviária de Uberlândia³⁵. Ela conta que todo final de mês as pessoas vão pra lá para dançar e cantar, mas que não é mais como era em seu tempo (p. 7). Diz que “agora é tudo eletrônico” e não é mais “um lugarzinho da caixinha de fósforo e da colherzinha. Hoje, ninguém usa isso mais” (p. 7).

Essas comparações surgem porque “as nossas experiências do presente dependem, em grande medida, do conhecimento que temos do passado e [...] as nossas imagens desse passado servem normalmente para legitimar a ordem social presente” (CONNERTON, 1999, p. 4). Para Schutz (1979), essas comparações acontecem porque,

num dado momento, uma experiência “se acende” e logo “se apaga”. Enquanto isso, alguma coisa nova surge do que era alguma coisa velha e cede então lugar a alguma outra coisa ainda mais nova. Não posso distinguir entre o Agora e o Antes, entre o Agora mais recente e o Agora que acaba de passar, exceto porque sei que o que acaba de passar é diferente do que o que se passa agora. Pois eu vivencio a minha duração como uma corrente irreversível, unidirecional, e vejo que de há um momento atrás a agora mesmo eu *envelheci* (SCHUTZ, 1979, p. 61) (Grifos no original).

Além de recordarem os formatos dos programas de rádio, o repertório e os(as) cantores(as) que ouviam, uma das entrevistadas, D. Eleonora (Entrevista, dia 22/07/2010) traz à tona outros aspectos relacionados ao ouvir música, os quais são

³⁵ Hoje, Praça Cícero Macedo.

importantes nas/para as possibilidades de experienciar a música, e diz que: “Agora é só CD. CD e pronto, né!? Porque naquela época não tinha esses tal de CD. Não tinha nada dessas coisas. Não tinha fita, não tinha nada. Era só o que passava no rádio e pronto, e o livrinho que lia” (p. 32).

Ainda em relação à D. Eleonora (Entrevista, dia 22/07/2010), ela acha que as coisas antigas ficavam gravadas na cabeça, de modo bem melhor do que hoje. Ainda diz: “as músicas antigas estão todas na cabeça, e é muita música que sei na cabeça assim... dos tempos passados” (D. Eleonora, entrevista dia 22/07/2010, p. 4). Além de aspectos relacionados ao próprio envelhecimento, como a diminuição da memória de curta duração, ou seja, a capacidade de se lembrar de eventos recentes, uma das hipóteses de D. Eleonora gravar melhor as coisas antigas pode ser o fato de as pessoas, na época, terem de parar para ouvir.

Acredita-se que o momento de escutar música era envolto por uma atenção maior à música em si. Com a evolução e a disseminação de novas tecnologias, a escuta muda. Usualmente, escuta-se música fazendo outras coisas, e a facilidade do *repeat* pode trazer alguma desatenção, pois se pode voltar e escutar novamente algum trecho da música, sempre que o ouvinte sentir necessidade, modificando assim o jeito de ouvir. Para além de modificar o jeito de ouvir, Schmitt (2004)

acredita que o telefone, o rádio, a televisão, a internet estão expandindo fronteiras, configurando novas dimensões temporais, afetivas, sociais, culturais e educacionais, sendo significativos no processo de circulação de saberes, de trocas de informações, de transmissão e apropriação de conhecimentos, de formas de viver e de se expressar, interferindo na formação dos indivíduos, reconstruindo diariamente opiniões, percepções e desejos (SCHMITT, 2004, p.16).

4.1.3 O jeito de contar as lembranças: a linguagem dos idosos durante o ato de lembrar

Um ponto a ser destacado nessa questão do tempo e do espaço das experiências do presente que dependem das do passado é a forma, o jeito que os idosos contam essas experiências. Geralmente, enquanto estão reconstruindo suas lembranças, é “grande o número de citação de locais que compõem [...] o ‘ambiente’

das memórias veiculadas pelo diálogo” (PRETTI, 1991, p. 57) como, por exemplo, nomes de ruas, lugares, estabelecimentos comerciais etc.

Outra marca da conversação dos idosos é “a menção a pessoas ou instituições do passado, muitas das quais fazem parte da história pública da cidade, antes de pertencerem à biografia dos falantes” (PRETTI, 1991, p. 58). Um exemplo disso é quando D. Anita (Entrevista, dia 02/08/2010) se lembra das aulas de música que frequentava em sua igreja, ministradas pelas “irmãs lá do Colégio Nossa Senhora” (p. 25), colégio esse que é tradicional na cidade de Uberlândia até os dias de hoje.

No discurso do idoso também está presente “uma série grande de objetos, marcas comerciais, coisas, mas também atividades de outras épocas” (PRETTI, 1991, p. 60). D. Marisa Estevão diz que comprava uns “LPezão, grande, antigo para ouvir música” (Entrevista, dia 14/07/2010, p. 9).

Conforme o autor, “os idosos têm facilidade em conservar em sua memória, com absoluta perfeição, frases-feitas, provérbios, refrões, expressões que, muitas vezes, remontam à sua infância. A melodia e a rima que, não raro, as acompanham, favorecem a permanência na memória” (PRETTI, 1991, p. 65-66). Várias entrevistadas utilizaram o dito popular “Quem canta, seus males espanta”. Outra expressão que D. Leontina utilizou foi “É o chique!”. Quando ela usa essa expressão, é para falar sobre o que estava na moda. Porém, hoje, essa mesma expressão também é utilizada com outro significado, como algo elegante, sofisticado.

4.2 As “marcas” da música

4.2.1 O lembrar instigado pelo repertório musical

As experiências com a música aparecem nas lembranças das idosas de várias formas e com vários usos. De acordo com Grossi e Ferreira (2001), a experiência só designa “um ser, a dizer, quando este tem precedência para dizer” (p. 29). E a substância do vivido vai se expressar “como pensamentos, atitudes, sentimentos, valores, normas, comportamentos. Trata-se de um substrato que permite ao sujeito entrar em contato com a realidade” (GROSSI; FERREIRA, 2001,

p. 29). Então, de que maneira esse sujeito vai justificar a escolha daquele momento lembrado?

No momento de sua fala, “o narrador exerce sobre o outro o poder de seduzir, desviando atenções para cenas fulgor de sua vida” (GROSSI; FERREIRA, 2001, p. 30). Dessa maneira, quando o sujeito narra sua vida, “considera seu momento o mais importante ao trazer a lembrança de acontecimentos na arte de contar” (GROSSI; FERREIRA, 2001, p. 30).

Essa atitude de considerar o que é mais importante na hora de narrar suas lembranças acontece quando as idosas se lembram de músicas que fazem ou fizeram parte de seus repertórios musicais. Geralmente, essas músicas são lembradas por terem ligação com algum acontecimento bom ou ruim que ocorreu durante a trajetória de vida e, no momento em que estão rememorando, ressurgem em suas lembranças. D. Eleonora (Entrevista, dia 22/07/2010) conta que algumas músicas que gostava muito ela “sabe até hoje” (p. 26). Fala de uma música chamada *Faz um ano*:

Eu gostava demais... é aquela [música] “Faz um ano”. Você já viu a música “Faz um ano”? [cantando]: “*faz um ano que ela foi e não voltou, foi se embora e sozinha me deixou pra bem longe não quis mais o meu amor que tristeza...*”. [tentando se lembrar] Ahh! Esqueci! [volta a cantar] “*que tristeza, dos meus olhos quantas lágrimas enxuguei...*”. [se corrigindo] não, esse está desafinado. Essa música [Faz um ano]... uma moça que tocava sanfona, tocou na valsa do meu casamento. Então, essa ficou mais na lembrança! (D. Eleonora, entrevista dia 22/07/2010, p. 26).

Nesse caso, além de gostar da música, ela também foi tocada no seu casamento. Estar associada a esse momento importante na vida de D. Eleonora faz com que essas lembranças venham à tona com força.

A música cantada por D. Lara, em sua primeira apresentação, a remete para sua infância. Conta que:

L - Me lembro vagamente assim que a gente... eu tinha uns oito anos por aí, sete, oito anos e nós cantamos a primeira [música] é... *Ó Vinde Meninos*, antes do natal. Isso aí foi o início da minha carreira... o início: *Ó Vinde Meninos*. Foi na época do natal que nós cantamos, com aquele primeiro pastor [no Rio Grande do Sul]...

J – A sua primeira lembrança então é essa?

L – Essa foi a [lembrança] mais bonita! Eu sei que eu ganhei um vestido Novo, sapato Novo, eu tinha trança no cabelo. Aí eu tinha

uma fita bem colorida no cabelo [...] Pena que não tinha fotografia pra tirar naquele tempo (D. Lara, entrevista dia 17/03/2010, p. 41).

Essa lembrança vem acompanhada não somente pela música, mas envolve a descrição daquele momento, como, por exemplo, a roupa, o sapato, a fita no cabelo, mostrando que, quando o sujeito lembra, a lembrança o conduz “a cenas vividas em conjunto, imagens que se tornaram presentes num tempo em que presenciamos o acontecido” (GROSSI; FERREIRA, 2001, p. 31). No entanto, “no decorrer da vida, momentos vividos vão fazendo parte de uma construção permanente da existência” (GROSSI; FERREIRA, 2001, p. 31-32).

Apesar de não saber explicar como e porquê de lembrar muito as músicas de Elvis Presley, D. Nádia (Entrevista, dia 19/03/2010, p. 20-21) diz que suas músicas foram as que mais a “marcaram” e que até hoje, quando “vê uma pessoa imitando o Elvis, aquilo a emociona demais” (p. 20). Outras músicas que lhe trazem recordações são as italianas. Diz que a música *Funiculi, Funiculá*³⁶ mexeu muito com ela porque se lembrou muito do seu irmão que morreu: “Ele cantava muito em italiano” (p. 20-21).

D. Ana Lima (Entrevista, dia 23/07/2010, p. 15) se recorda das viagens que fazia com seu marido, e, mesmo depois de vinte e seis anos da sua morte, toda vez que ouve uma música, diz que “não tem como não ‘alembrar’”. Acha que se lembrar de algumas dessas músicas é “bom demais!” porque algumas “músicas em especial, vão fundo!” (p. 18).

Para D. Rosalina (Entrevista, dia 28/06/2010, p. 23), “toda música marca!”. Ela descreve uma música que seria cantada nas suas bodas de prata, se não tivesse havido a “fase crítica de sua vida” (p. 24) e começa a cantar essa música: “*Beijando teus lindos cabelos que a neve do tempo marcou, eu vejo nos olhos molhados a imagem que nada mudou, estavas vestida de noiva sorrindo e querendo chorar, assim feliz, olhando para mim que nunca deixei de te amar*” (p. 24)³⁷. D. Rosalina não entrou em detalhes sobre essa fase crítica, contudo, as atitudes que ela tomou quando esse assunto foi tocado, tais como, por exemplo, perguntar se estava gravando e mudar a fala para uma voz mais sussurrada, em tom confidencial, puderam mostrar que “a memória de experiências traumáticas planta desafios

³⁶ Música composta por Giuseppe Peppino e musicada por Luigi Denza. Foi cantada pelo *Coral do AFRID* na Semana do idoso, realizada pela Faculdade de Educação Física em novembro de 2009.

³⁷ Música *Bodas de prata*, composta por Roberto Martins e Mário Rossi. Interpretada por Carlos Galhardo.

particulares” (SCHWARZSTEIN, 2001, p. 80). Nesses casos o “processo de recordar e esquecer pode tornar-se mais complexo e as histórias conterem uma maior quantidade de elementos imaginários, fragmentados ou desarticulados” (SCHWARZSTEIN, 2001, p. 80)³⁸.

D. Valéria (Entrevista, dia 30/07/2010) fala que “a música faz lembrar muita coisa” (p. 14). Para ela, a música também ajuda a recordar bons e maus momentos que viveu. Fala que tem uma música da dupla De Paulo e Paulino que ela gosta muito e, quando ela a ouve, se lembra de um namorado:

Nossa, me dá uma saudade desse homem quando nós estávamos enrolados [o homem que ela namorou depois que seu marido morreu]. Ele morreu. Me dá uma saudade do homem, menina! Essa música me dá uma saudade dele, mas eu... parece que eu até vejo ele assim... quando ela [a música] toca (D. Valéria, entrevista dia 30/07/2010, p. 14).

Diante desses relatos, vê-se que, “para o sujeito que narra, torna-se impossível narrar tudo, lembrando-se apenas de partes significativas do passado” (GROSSI; FERREIRA, 2001, p. 32). Para Bobbio (1997 apud GROSSI; FERREIRA, 2001) a lembrança

evoca momentos vividos, preenchendo o agora com referências construídas no contato com os outros, no qual a identidade como metamorfose constitui-se, pois somos aquilo que pensamos, amamos, realizamos [...] somos aquilo que lembramos. Além dos afetos que alimentamos, a nossa riqueza são os pensamentos que pensamos, as ações que cumprimos, as lembranças que conservamos e não deixamos apagar e das quais somos o único guardião (BOBBIO, 1997 apud GROSSI; FERREIRA, 2001, p. 32).

4.2.2 As trilhas sonoras das lembranças

Nos anos 1930, houve a popularização do rádio com a redução do preço dos transmissores e dos receptores. A partir de então, aos poucos, esse aparelho

³⁸ No original: La memoria de experiencias traumáticas plantea desafíos particulares. Este tipo de experiencias puede producir trastornos psíquicos y físicos perdurables. El proceso de recordar y olvidar puede tornarse más complejo y las historias contener mayor cantidad de elementos imaginarios, fragmentados o desarticulados (SCHWARZSTEIN, 2001, p. 80).

passou a fazer parte da vida do brasileiro como um eletrodoméstico indispensável em qualquer casa, ocupando lugar de destaque na sala de estar (Ver: JARDIM; CAMARGO, 2007, p. 5-6).

A década de 1940 marcou a “Era de ouro do rádio” (Ver: CALABRE, 2004). Essa “Era de Ouro” foi marcada pela sua notoriedade, pois, com o dinheiro vindo da publicidade e com programas cada vez mais populares, como os programas de auditório, as novelas e as famosas cantoras, a radiodifusão foi se tornando ágil e passou a contribuir com música, informação e conhecimento.

As lembranças das idosas que participaram dessa pesquisa estão permeadas pelas músicas que tocavam nas rádios, bem como os artistas, cantores e atores dos programas transmitidos, que, como elas dizem, “são do nosso tempo”. Os ídolos de D. Leontina (Entrevista, dia 23/02/2010, p. 2) eram as cantoras Aracy de Almeida, Emilinha Borba, Marlene, Dircinha Batista, Linda Batista, Dalva de Oliveira e os cantores Orlando Silva e Silvio Caldas.

D. Marisa Estevão (Entrevista, dia 14/07/2010) diz que adorava as músicas do Luiz Gonzaga, *Asa Branca* e *Xodó*, e “quando o bichão puxava a sanfona o trem saía, né!?” (p. 15).

D. Nádia (Entrevista, dia 19/03/2010) era fã de Celi Campelo, que estava no auge nos anos 1960. Ela gostava da música “*Toma um Banho de Lua*”³⁹ E também aquela assim... ‘*meu sa-pa-ti-nho eu vou andar devagarinho, andar devagarinho e o broto conquistar parã*’” (p. 1)⁴⁰.

Algumas músicas, mais especificamente as de carnaval, também são citadas e associadas aos “carnavais passados”. D. Eleonora recorda muitas músicas que eram cantadas nos bailes de carnaval:

*se você fosse sincera ô ô ô ô aurora, veja só que bom que era, ô ô ô ô aurora, um lindo apartamento com porteiro e elevador e ar refrigerado para o dia de calor, madame antes do nome você teria agora, ô ô ô ô aurora*⁴¹. E aquela outra também: *quebra quebra gabirola, quebra quebra gabirola, quero ver quebrar... [cantando]: aqui tem samba tem pandeiro e cavaquinho, tem o ar que prende a gente, eei ó minha linda holandesa, vem matar esta tristeza em meu carnaval vem vem vem que eu te ensino a cantar, quebra quebra*

³⁹ Música *Banho de lua*. Composição de P. de Filippi/F. Migliacci/versão Fred Jorge. Cantada por Celi Campelo.

⁴⁰ Música *Lacinho cor de rosa*. Composição e interpretação de Celi Campelo.

⁴¹ Música *Aurora*. Composição de Mário Lago e Roberto Roberti.

*gabirola, quebra quebra gabirola, quero ver quebrar*⁴² (D. Eleonora, entrevista dia 22/07/2010, p. 21).

As músicas sertanejas também aparecem permeando as lembranças das idosas. D. Eleonora (Entrevista, dia 22/07/2010, p. 3) se lembra dos nomes de algumas canções e cantores: *Alvorada Cabocla*, *Amanhecer no Sertão*, música do Zé Beti e de Teixeirinha, respectivamente. D. Marisa Estevão (Entrevista, dia 14/07/2010, p. 7) diz que “cantava a *Chalana* ⁴³ aquela música Velha, ‘ChaLAna’ né!? *Tristeza morreu no peito*⁴⁴, *Fio de cabelo*⁴⁵ também” e começa cantar: “*quando a gente ama qualquer coisa serve para lembrar, o vestido velho da mulher amada, tem muito valooorr*” (p. 7).

Enquanto traziam à tona suas lembranças, em muitos momentos, começavam a cantar as músicas que iam emergindo de suas lembranças, pois as palavras já não conseguiam dar conta de expressar suas lembranças e o quanto aquele repertório foi importante para suas experiências com música. Necessitavam de algo a mais, a melodia, as letras das canções, as danças que envolviam essas músicas, enfim, outros recursos para não interromper o curso de suas lembranças e também para mostrar o quanto foram significativas em suas vidas.

⁴² Música *Quebra, quebra gabirola*. Composição de Plínio Brito.

⁴³ Música *Chalana*. Composição de Mario Zan e Arlindo Pinto.

⁴⁴ Compositor desconhecido.

⁴⁵ Música *Fio de cabelo*. Composição de Marciano e Darci Rossi. Interpretada por Chitãozinho e Xororó.

5 ESPAÇOS DAS EXPERIÊNCIAS MUSICAIS

As idosas que participaram dessa pesquisa têm em suas lembranças muitas experiências musicais; porém, muitas entrevistadas não acreditam que aprenderam algo sobre música. Essas lembranças de experiências musicais das idosas estão ligadas a “desejos predominantes que aspiram satisfazer” (ELIAS apud LAHIRE, 1997, p. 18). Desejos esses que se fixam “progressivamente na forma que o curso da vida determina, no correr dos anos, ou às vezes, também de maneira brusca, após uma experiência particularmente marcante” (ELIAS apud LAHIRE, 1997, p.18).

Daí segue a importância de se investigar e de se considerar aspectos sócio-históricos e culturais dessas experiências musicais. Para Lahire (apud GOMES, 2009),

recordar que saberes, crenças e representações têm uma história, que as aprendizagens e as socializações têm contexto, que os que aprendem ou são socializados tem ancoragens sociais (múltiplas) e por último, que a apropriação de saberes, crenças e representações pode estar socialmente diferenciada, é uma das grandes funções das ciências sociais (LAHIRE apud GOMES, 2009, p. 42).

Considerando os aspectos envolvidos nas lembranças das idosas entrevistadas, nesse capítulo, detém-se a evocar os espaços nos quais aconteceram as experiências com música.

Alguns espaços, nos quais acontecem/ram as experiências musicais das idosas, ficaram mais em evidência. O espaço da casa, da família, da escola, das igrejas e das festas, bailes que elas frequentavam são lugares nos quais essas idosas puderam ter experiências com música ao longo da vida.

Nem sempre esses espaços são propriamente físicos, mas, sim, espaços sociais. Para Simmel (1986 apud FERNANDES, 1998) o conceito de espaço social vem sendo utilizado em sociologia para designar, sobretudo, o campo de inter-relações sociais, onde “todo o sistema de relações se inscreve num espaço em que se associam estreitamente o lugar, o social e o cultural. Trata-se da representação do espaço físico como construção social operada pelos diversos grupos sociais” (SIMMEL, 1986 apud FERNANDES, 1998, p. 61- 62).

Nesse sentido, Bourdieu (1997) considera o espaço social como

o conjunto de posições distintas e coexistentes, exteriores umas às outras, definidas umas em relação às outras por sua *exterioridade*

mútua e por relações de proximidade, de vizinhança ou de distanciamento e, também por relações de ordem, como acima, abaixo e entre⁴⁶ (BOURDIEU, 1997, p. 16) (Grifos no original).

5.1 Vivendo música na família

A partir das lembranças das idosas, é possível dizer que todas tinham algum tipo de atividade que envolvesse música em suas casas, seja ouvindo, cantando, sozinhas ou juntas, tocando, vendo outras pessoas tocarem, brincando.

As experiências musicais na família são heterogêneas e surgem nas lembranças das idosas de diversas maneiras. As reuniões de família eram momentos em que vivenciavam música com os pais, irmãos, vizinhos, amigos. D. Lara (Entrevista, dia 17/03/2010) diz que faz parte de uma família em que o canto coral é muito presente, e que “era o esporte da família” (p. 3). Sua família era responsável pelo coro de uma igreja evangélica no interior do Rio Grande do Sul. Explica que vários casais se juntavam e transformavam essas reuniões em momentos de prática coral. Nesses encontros, os casais cantavam músicas em alemão, e “aquilo se tornava... virava um canto. Quer dizer, um canto e encanto porque todo mundo se esforçava pra ter aquilo” (p. 1).

O dia do ensaio do coral era um “dia sagrado”, ou “aquela tarde ou aquela noite era sagrada” (D. Lara, entrevista dia 17/03/2010, p. 3). Em suas lembranças, nesses ensaios seu pai “dava o tom, dava os quatro tons, que são: o soprano, contralto, tenor e o baixo”, sendo que seu pai “fazia o baixo”, seus dois irmãos cantavam o contralto e a mãe primeira voz [soprano], e D. Lara e um dos seus irmãos cantavam a segunda voz (p. 3).

Depois de casada, D. Lara (Entrevista, dia 17/03/2010) se sentia incomodada porque seu marido não cantava, e, por isso, não cantava mais em casa como quando morava com seus pais. Mas um costume ela afirma que não deixou morrer, o de cantar canções de ninar: “isso eu não deixei porque eu tenho que cantar para os pequenos dormirem” (p. 6).

⁴⁶ No original: Conjunto de posiciones distintas y coexistentes, externas unas a otras, definidas en relación unas de otras, por su exterioridad mutua y por relaciones de proximidad, de vecindad o de alejamiento y asimismo por relaciones de orden, como por encima, por debajo y entre.

As reuniões de família de D. Ana Lima (Entrevista, dia 23/07/2010) também eram motivo para experiências com a música. Conta que via sempre seu tio tocar, e que, às vezes, em casamentos, ele trazia o “Pé de bode”⁴⁷ pra tocar” (p. 9).

D. Marisa Estevão (Entrevista, dia 14/07/2010) se lembra de se reunir “em família, um grupinho entre amigos”, para cantar e também fazer serenatas. Os pais eram ciumentos e não deixavam os rapazes verem suas namoradas. Então, ela diz que as serenatas “amansavam os mais velhos”, os pais, e que “dessas serenatas saíram até casamentos!” (p. 6).

“E eu aprendi a ouvir a música... em casa”, é o que diz D. Rosalina (Entrevista, dia 28/06/2010, p. 1), ao contar que desde muito jovem ouvia música nas reuniões que a família fazia para comemorar alguma data. Essas comemorações “sempre renderam uma musiquinha” (p. 1). Mas, nessas reuniões, ela diz que eles “não só escutavam, mas também cantavam” (p. 4).

A família de D. Eleonora costumava se encontrar nas festas de Folia de Reis. Conta que, quando está cantando a música *Cálix bento*⁴⁸ no *Coral do AFRID*, faz uma voz diferente (referindo-se à terça) e conta que essa voz ela aprendeu

com ele [seu tio]. Ele gostava demais de cantar quando ia nas Folias de Santo Reis, sabe!? E esses tios sanfoneiros meus... também ele botava aquela voz assim, oh! [referindo-se à terça do acorde]... que de longe você escutava e falava assim: “O tio Juca está lá naquele meio”. Era o sanfoneiro, mas ele botava essa voz, fininha igual eu ponho, né!? Nem sei direito, porque eu não sei, né!? Esse negócio de música eu canto, mas eu não sei nada (D. Eleonora, entrevista dia 22/07/2010, p. 25).

Essa voz a que D. Eleonora se refere é bem característica no canto das Folias de Reis. Eles fazem uma divisão de vozes entre tônica, terça e quinta do acorde. Nesses cantos, a terça é feita uma oitava acima, ficando bem aguda e tornando-se uma das principais características do canto nas Folias de Reis.

Nessas reuniões, pode-se destacar um procedimento de experienciar a música, o cantar junto. D. Marisa Estevão (Entrevista, dia 14/07/2010) tinha um irmão e eles cantavam juntos a música *Fio de cabelo*. Diz que faziam “uma duplinha e cantavam os dois, juntos! Ele tocava violão. Pontilhava mais ou menos, coitadinho!

⁴⁷ Sanfona de oito baixos. Esse termo é mais utilizado nas regiões nordeste e centro-oeste.

⁴⁸ Música *Cálix Bento*. Folclore mineiro. É uma canção que faz parte do repertório cantado pelo grupo de idosas que fazem parte do *Coral do AFRID*.

(p. 1). E completa: “Nós dois cantávamos, nos bailes, nas festas. Era o maior show que nós fazíamos. Todos os dois novos, né!? Era bom demais!” (p. 1).

D. Nádia (Entrevista, dia 19/03/2010) também tinha um irmão que cantava e tocava. Ela conta que ele a ensinava cantar e a tocar, e que já estava “quase tocando *Parabéns para você*. SOzinha, sabe?!” (p. 22).

Algumas idosas contam que cantavam junto com outras pessoas, principalmente, amigos. D. Valéria (Entrevista, dia 30/07/2010) diz que “canta a vida toda”, mas não em coral. Cantava quando “juntava uma, duas amigas e fazia uma panelinha” (p. 7). E ela conta o que elas faziam quando se juntavam pra fazer essa “panelinha”: “não precisava tocar nada não. Nós cantávamos tudo junto assim... e o trem ficava bom. Sem música e sem nada. As músicas que interessavam pra nós, nós aprendíamos, né? Agora aquelas músicas assim, antigas, ichiii nós cantávamos muito!” (D. Valéria, entrevista dia 30/07/2010, p. 12).

D. Valéria (Entrevista dia 30/07/2010) diz ainda que, quando estava em casa, cantava sempre. E quando ia cantar em casa, aquelas músicas que sabia, “cantava junto” e esse costume ela tem até hoje: “quando toca uma música que gosto, aquela música que sei cantar, eu canto. Dentro de casa, mas canto!” (p. 4).

O cantar junto estava ligado, portanto, ao ambiente mais íntimo das casas, das festas, dos encontros de amigos. O marido de D. Anita (Entrevista, dia 02/08/2010) tocava cavaquinho e, de vez em quando, os dois cantavam juntos (p. 10). Hoje, como tem netos que “mexem com música”, que tocam flauta doce e teclado, diz que eles conversam sobre música, “presta muita atenção” e os incentiva muito a cantar: “Tem que cantar viu! Tocar é bom, mas tem que abrir a voz também. Tem que ajudar a cantar porque eles não cantam ainda, eles são assim: meio tímidos. Eles têm vergonha de cantar” (p. 15). Depois de contar que os netos “mexem com música”, ela perguntou: “Você sabe por que eles estão na música? Pergunta por quê?” E ela mesma responde: “Por causa da vó” (D. Anita, entrevista dia 02/08/2010, p. 12).

É interessante observar a troca de conhecimentos que acontece entre a avó, D. Anita e os netos. Essa discussão sobre práticas musicais entre gerações distintas, segundo Ribas (2006), é um debate praticamente ausente na educação musical. Ainda, segundo essa autora, “existem estudos sobre a dita educação musical informal, que embora não tenham tematizado a co-educação entre

gerações, sugerem que não só os mais novos aprendem com os mais velhos, como também que os mais velhos aprendem com os mais jovens” (p. 37-38).

Sobre esse aprender entre gerações distintas, Gomes (2009) faz uma discussão, a partir de um estudo sobre a educação musical na família. Em seu estudo, ele considera algumas formas de aprender música em família, tais como, as práticas musicais entre adultos e que são observadas por crianças. Por exemplo, “o aprendizado de um ou mais instrumentos ao ver o irmão ou irmã mais velhos praticarem” (GOMES, 2009, p. 126).

5.2 Vivenciando a música na escola

É bom destacar que as experiências musicais dessas idosas também aparecem ligadas ao espaço da escola. As idosas entrevistadas estiveram, em sua maioria, em período escolar nas décadas de 1940 a 1960. Isso porque a idade delas varia de 60 a 80 anos de idade. É importante, então, ressaltar alguns aspectos da situação do ensino de música nas escolas nesse período.

Entre as décadas de 1930 e 1945, durante o regime do Presidente Vargas, foi estabelecido como sendo obrigatório o ensino de música nas escolas. Com Villa-Lobos frente à Superintendência de Educação Musical e Artística - SEMA, ocorreram mudanças no ensino de música. Nessa época, surgiu “uma variedade de modelos e propostas dentro da prática pedagógica-musical nas escolas, que estavam numa estreita relação com a política educacional nacionalista e autoritária, instaladas pelo regime Vargas” (SOUZA, 1992, p. 12).

Houve esforços nas várias regiões brasileiras no sentido de “implementar o ensino de música nas escolas, organizando assim práticas pedagógico-musicais que pudessem dar conta desse ensino” (RODRIGUES; GONÇALVES, 2009, p. 2). Essas práticas eram ligadas “não só ao ensino coletivo de música associado ao canto orfeônico, mas também aos ideais estéticos e cívicos que vieram no bojo dessa prática escolar” (RODRIGUES; GONÇALVES, 2009, p. 2).

Gonçalves (2007b) faz um estudo em espaços de ensinar/aprender música na cidade de Uberlândia nas décadas de 1940 a 1960. Segundo a autora, em escolas de Uberlândia, “a música estava presente no currículo e em vários momentos da vida escolar: na aula de música, nos ensaios para as apresentações,

nas atividades musicais curriculares e extracurriculares como corais, fanfarras, bandas e conjuntos orquestrais” (GONÇALVES, 2007b, p. 155).

D. Leontina (Entrevista, dia 23/02/2010) se lembra que tinha aula de canto na escola. O professor dessa aula era um pianista. Ela explica como era essa aula de canto:

todo mundo cantava... e, por fim, ele [o professor] tocava o piano e ia ensinando a gente cantar e a gente aprendia, porque um escutava o outro cantar. Porque antigamente quase não tinha as pessoas assim... pra falar pra gente. A gente aprendia muito, até o viver e tudo... era de escutar o outro. Era assim de escutar (D. Leontina, entrevista dia 23/02/2010, p. 14).

O brincar de roda também aparece nas lembranças ligadas à escola. D. Ana Lima (Entrevista, dia 23/07/2010) explica como os professores ensinavam essas brincadeiras cantadas, as cantigas de roda: a gente ficava lá e ele [o professor] cantava e a gente cantava junto, era assim. Não tinha assim... falar, você vai cantar nesse tom. Acho que é por isso que a gente não aprendeu, sabe!? Aí cantava assim” (p. 12).

A partir das lembranças contadas pelas idosas, é possível entrever que a música aparecia no contexto escolar como um recurso para ensinar outras disciplinas. D. Nádia (Entrevista, dia 19/03/2010) exemplifica isso dizendo que ensaiava algumas coisas, por exemplo, para aprender as cores das bandeiras. Cantava-se uma música, cuja letra falava dessas cores: “Cantava as cores... eu vestia de verde, aí eu falava assim [cantando]: eu sou o verde!” (p. 19). Ressalta que na época em que estudava, a música na escola seguia o calendário de datas comemorativas e, então, se cantava “as coisas que era obrigado a fazer” (p. 20).

D. Rosalina (Entrevista, dia 28/06/2010) se lembra de fazer “pesquisas para uma determinada data, por exemplo dia de Tiradentes, do dia primeiro de maio. Feita a pesquisa, fazia “musiquinhas sobre aquele dia”. Em consequência da música ser trabalhada dessa forma, D. Rosalina considera que “não tinha muita musicalidade, assim, na escola não. Não tinha grandes coisas sobre música” (p. 17-18). Acredita-se que quando D. Rosalina fala que “não tinha muita musicalidade” ela, provavelmente, tenta expressar que não tinha o ensino de música específico, nem bandas, nem corais, apenas o que era utilizado como apoio para outras disciplinas.

Quando fala sobre as datas, vê-se que, mesmo não tendo o ensino específico de música, os interesses sócio-políticos ligados ao governo de Getúlio Vargas aparecem. Estes interesses “tinham forte apelo nacionalista, militar e moral, sendo que a educação musical serviria como um meio de espalhar os ideais de Vargas, e a ajudar a manter o povo de certa forma sob controle” (RODRIGUES; GONÇALVES, 2009, p. 8).

Diante das falas, nota-se que, mesmo não tendo aulas de música na escola, algumas idosas tiveram experiências significativas com música, seja cantando os hinos para as comemorações, seja brincando, seja cantando canções para auxiliar no aprendizado de outros conteúdos escolares.

5.2.1 A aula de música

Quando as idosas se lembram de suas experiências com a música e a aula de música na escola, geralmente, essas lembranças são muito vagas, sem muitos detalhes. Algumas se lembram das aulas, outras afirmam que não as tiveram. Não se pôde detectar se elas não tiveram ou se esqueceram dessas aulas, ou talvez as experiências que tiveram, hoje, elas não as consideram como aula de música.

As lembranças de algumas idosas vêm associadas ao cantar nos vários momentos escolares, sendo que algumas tiveram a presença de um professor de música na sala de aula.

D. Leontina (Entrevista, dia 23/02/2010), que estudava em Uberaba – MG, tinha aula de música na escola: “tinha aula de canto, de ginástica, de bordado”. Diz que “aprendia de tudo, mas sempre com a cabeça só na música” (p. 7). Seu professor de música era o professor Renato Frateschi⁴⁹, era “o pianista que dava aula de canto” (p. 7).

D. Leontina (Entrevista, dia 23/02/2010, p. 14) diz que essa aula de música “era pra cada classe e era obrigatória”. Essa aula “era daquele tipo de coral. Não tinha dessa de ficar passando pra lá e pra cá não. Tudo tinha que obedecer. Tudo certinho” (p. 15). Ela faz um relato de como era essa aula de música:

⁴⁹ Professor que criou o Conservatório Estadual de Uberaba na década de 1950.

O professor [Renato Frateschi] juntava uma porção de menino lá em volta dele e ele tocava o piano e nós cantando [...] Começava todo mundo cantando... cantava todas as músicas. Ele tocando e eu prestando atenção, ensinando assim... né? Agora, ele me punha pertinho dele pra eu dar os agudos. Eu nem tava sabendo que eu era especial nada [...]. Era todo mundo cantando junto. Não tinha nada assim pra gente ler, a gente aprendia lá mesmo tocando e cantando (D. Leontina, entrevista dia 23/02/2010, p. 7-8).

O cantar, sem dúvida, está presente nos relatos dessas idosas que afirmam terem tido aula de música na escola. A partir da descrição dessas idosas, da aula de música, pode-se inferir que essa aula de música estivesse associada aos ideais de Villa-Lobos sobre a implantação do Canto Orfeônico no país, pois, nessa proposta de ensinar música, “o canto aparece como o instrumento ideal para a criança vivenciar e experimentar o fenômeno musical de uma forma ativa e direta” (RODRIGUES; GONÇALVES, 2009, p. 8).

Perguntei a D. Lara (Entrevista, dia 17/03/2010) se ela se lembrava de ter música na escola, e ela me responde “e COMO!” (p. 9). Ela estudava em um internato na cidade de Lajeado-RS, e na rotina do internato a música estava presente em vários horários. O sábado “era o dia do Hino Nacional, o Hino dos Colégios”, enquanto que no domingo as crianças “tinham a obrigação, pela manhã, de ir ao culto e ajudar a cantar também” (p. 9). Conta que, quando ela estava no ginásio⁵⁰, havia o coral do curso Técnico Comercial e, nesse coral, cantavam “músicas especiais na hora do café, pro diretor, e depois a turma toda se reunia e cantavam um canto que nós sempre cantávamos pra, qualquer ocasião” (p. 10).

Depois D. Lara explicou como era a aula de música,

Olha... a aula de música... Nossa, era o canto. Tinha que cantar, tinha que estudar as músicas... A gente tinha que saber tudo de cor, mas não é como aqui que a gente tem as letras das músicas. O maestro está na frente e, então, aquilo ali... [o maestro falava]: “Vamos cantar, é essa música, é este canto que nós vamos cantar” [citando a fala do maestro]. Se tinha algum erro o professor corrigia. Geralmente, nós tínhamos ou piano ou um harmônio. Então, os estudantes que já estavam mais pra frente, que já sabiam tocar piano, porque ali tinha uma professora que era somente para o piano... então ela já escalava o estudante que estava a par disso. Ela ensaiava ele [o aluno que tocava piano], as músicas que ela pedia. Então, nós tínhamos que obedecer aquilo. Ele tocava, dava as instruções e a professora, então, estava ali na frente de regente (D. Lara, entrevista dia 17/03/2010, p. 32-33).

⁵⁰ O ginásio é equivalente, hoje, aos 6º, 7º, 8º e 9º ano do ensino fundamental.

D. Rosalina (Entrevista, dia 28/06/2010), que estudou em Araxá-MG, também tinha professor de música na escola. Conta que sua professora se chamava dona Mariazinha: “ela que era a professora de canto. Ela que tocava o piano... só existia um piano, antigo, e ela tocava esse piano e os meninos cantavam. Todos nós cantávamos” (p. 18). Mas, mesmo tendo uma professora em sala, ela considera que “não tinha assim... um aprimoramento, assim, dizer... uma coisa que fosse específica, pra música. Não tinha” (p. 18).

A maioria das idosas se lembra que cantavam os hinos cívicos. D. Anita (Entrevista, dia 02/08/2010) conta que a única coisa que tinha nas aulas era a obrigação de “na hora de começar a aula, terminar a aula... cantar, por exemplo, o Hino Nacional” (p. 15). Ela fala que “cantava e aprendia o Hino Nacional”, pois, por ser “um hino muito respeitado,” os alunos tinham “que cantar e tinham que aprender” (p. 15).

Nem sempre essas lembranças estão associadas a momentos prazerosos. D. Eleonora (Entrevista, dia 22/07/2010) diz que “morria de raiva toda vez tinha que fazer fila e rezar/e cantar. Cantar hino da escola... Era todo dia na entrada da escola, todo dia tinha que rezar isso!” (p. 25).

Um dos relatos desses momentos é o de D. Marisa Estevão (Entrevista, dia 14/07/2010), que conta que “para cantar esses hinos os estudantes deviam ficar em pé em posição de sentido... mãozinha no peito e cantar o Hino Nacional todo santo dia” (p. 21). Além disso, se alguém desrespeitasse, se a criança saísse ou o “menino fosse fofocar, uma coisa e outra, a palmatória comia. Tinha palmatória!” (p. 21).

D. Ana Lima (Entrevista, dia 23/07/2010) completa dizendo que aprender a cantar esses hinos desenvolvia e ensinava “muito respeito às pessoas, às coisas” (p. 12).

D. Rosalina (Entrevista, dia 28/06/2010), em sua fala, mostra a ideia de civismo que estava imbuído nesse ensinar a cantar os hinos:

até hoje eu sei cantar o Hino Nacional, minha filha! E faço questão... Até hoje eu sou uma pessoa, uma cidadã! Ih..., mas você sabe que é mesmo... a gente fica pensando hoje, né!? O tanto que modificou, não é!? A gente... hoje o menino não está nem aí pra cantar o Hino da Bandeira, não sabe o Hino Nacional e não está nem aí. Sai da faculdade sem aprender porque acho que não está tendo incentivo. Os meninos hoje não estão vendo vantagem em cantar o Hino Nacional que eu... Dentro do Hino Nacional que a gente vê o que é ser um brasileiro, não é!? É uma coisa muito positiva e, hoje, a gente

não está vendo! O Hino Nacional, eu digo, que é como o “Padre Nosso”, o “Pai Nosso,” né? Porque no “Pai Nosso” quando ele fala no pai ele fala com convicção, não é!? Óh, eu fico pensando, se nós temos um Hino Nacional que é completo, porque ele fala de tudo, de tudo que nós temos... (D. Rosalina, entrevista dia 28/06/2010, p. 22).

Observa-se que algumas idosas consideram que tinham aula de música, usualmente em formato de aula de canto coral, outras fazem essa associação de aula de música ao cantar os hinos cívicos. Independentemente de elas considerarem que tinham aula de música, a partir de suas lembranças, nota-se que a música esteve presente na escola e eram diversas as formas para vivenciá-la.

5.2.2 As apresentações na escola: a importância de ser escolhida

Outra lembrança sobre a música na escola são as apresentações, os chamados “auditórios”. Eram momentos nos quais alguns alunos apresentavam. D. Maria Lúcia conta que em sua escola

não tinha aula de música. Só que tinha muito auditório, eles chamavam de auditório... era uma festinha na escola: Dia da Bandeira, 7 de setembro, Dia do Professor. Tinha outras datas também que agora eu não estou lembrando. Elas escolhiam as meninas pra fazer a apresentação de canto. Tinha que cantar o Hino Nacional todo dia antes de entrar pra escola e a gente aprendia, e... eu sempre era escolhida pra fazer essas coisas na escola (D. Maria Lúcia , entrevista dia 21/12/2009, p. 2).

Então, foi perguntado à D. Maria Lúcia como eles ensaiavam para essas apresentações. Ela disse que era no horário de aula. A professora levava os alunos “para o gabinete, pra sala da diretora e aí ensaiavam” (p. 3). Entregavam por escrito a letra da música, levavam pra casa e estudavam “até decorar tudo” (p. 3). Conta ainda que como naquela época não “tinha essas coisas... de som na escola... não existia microfone... Essas coisas não existiam, nada. A gente só cantava mesmo” (D. Maria Lúcia , entrevista dia 21/12/2009, p. 3).

Essa afirmação levanta algumas ideias que merecem ser investigadas. Sem gravações, aparelhos de som, a presença da música na escola é destacada pelas possibilidades do canto, do cantar. Diante disso, a música na escola, nos seus muitos tempos, adquire práticas, provavelmente, muito próprias. Gonçalves (2007b)

afirma que, no que se refere às práticas pedagógico-musicais, “é possível afirmar que cada época, dependendo das relações construídas com a música nos/entre diversos grupos sociais, enfatiza algumas práticas musicais e pedagógico-musicais em detrimento de outras”.

Essas apresentações na escola tinham uma grande importância para algumas delas. D. Nádia (Entrevista, dia 19/03/2010) conta que ela “nunca ficava de fora, você acredita?” (p. 18) e enfatiza que era importantíssimo pra ela “não ficar de fora” (p. 18).

D. Maria Lúcia (Entrevista, dia 21/12/2009) também se lembra da importância de ser escolhida para participar das apresentações em sua escola e diz que “achava que era muito importante... apresentar, cantar... Pra nós era a coisa mais importante que tinha. Nossa! Quando a professora não escolhia... a gente ficava triste. Mas nunca que eu ficava fora. Sempre eu estava presente (p. 12).

D. Leontina se lembra de uma apresentação na escola e conta como essa experiência era significativa para quem a vivia:

Uai, entrei na escola com sete [anos]. Um dia eu apresentei e eu me lembro que eles me deram uma cesta cheia de flores. Eu fui cantar, porque sempre fazia festa lá no grupo. Aí eu fui convidada pra cantar. Eu me lembro uns pedacinhos, eu era muito menina ...é.. *“Cinco anos já se passaram, o cafeeiro secou...o cafeeiro... vieram as lindas florzinhas e bela cereja deu”* Eu lembro esse pedacinho...⁵¹ que eu cantei! (D. Leontina, entrevista dia 23/02/2010, p. 7).

D. Lara (Entrevista, dia 17/03/2010) diz que, “quando se é criança, você se apegava a uma coisa” e que “um elogio valia muito naquela época, ser elogiado por alguma coisa, porque as regras eram rígidas. Então, se você fazia o bem você era contemplado” (p. 1). Ser escolhido implicava saber o que era proposto a ser feito, além de ser disciplinado, ter bom comportamento na escola.

Foram várias as maneiras com que as idosas entrevistadas experienciaram a música na escola. Independentemente de como era essa experiência, observa-se que participar das apresentações era importante e se faziam importantes para aquelas meninas, hoje, idosas, que esperavam ser escolhidas para mostrar o que tinham aprendido sobre música. Para aquelas que têm “lembranças mais vívidas”

⁵¹ Canção folclórica.

sobre a aula de música, as apresentações são revestidas de muita importância e significação.

5.3 Cantar na igreja

Além de cantar na família, na escola, a prática de cantar também esteve presente nas igrejas, em festas e em bailes. As experiências dentro da igreja são diversas. Essas experiências estão ligadas aos rituais e às festas da igreja, algumas vezes, da igreja católica e outras, de igrejas evangélicas. Ora cantavam sozinhas, ora cantavam junto com os demais membros.

D. Nádia (Entrevista, dia 19/03/2010) participava das coroações de Nossa Senhora: “subia [até o altar] cantando e coroava Nossa Senhora” (p. 16). Também cantava na missa das crianças. Explica que não tinha ensaio e que na hora da missa, “o padre saía puxando as músicas para a criançada cantar” (p. 17).

D. Leontina (Entrevista, dia 23/02/2010) não participava do “coralzinho da igreja”, mas diz que “não adiantava. Cantava também no seu banco. Escutava e cantava junto” (p. 13).

D. Rosalina (Entrevista, dia 28/06/2010) se lembra quando cantava nas missas. Destaca que, como os cânticos da missa não eram cantados todos em português, já que tinha uma parte que era em latim, era mais difícil cantar em outra língua, mas mesmo assim diz que cantava. Para cantar na missa, D. Rosalina tinha de ir aos ensaios que aconteciam às terças-feiras com a D. Carmozina e às quintas-feiras com a D. Maria Zen. Ambas eram professoras que ministravam aulas particulares de piano e violino. Salienta que, “na igreja, não se pagava nada pra poder cantar”, só tinha de ir aos ensaios (p. 15).

D. Anita (Entrevista, dia 02/08/2010) tem uma experiência na igreja semelhante à de D. Rosalina. Também cantava nas missas e tinha de ensaiar para cantar. Os ensaios eram ministrados pelas irmãs lá do Colégio Nossa Senhora que iam até a igreja do bairro em que ela morava, no Bairro Patrimônio, e davam uma “aulinha” para os moradores desse bairro (p. 25). Ela elucida que na igreja tinha um órgão que havia sido doado e, portanto, algumas irmãs tocavam e outras ensinavam a cantar.

D. Anita (Entrevista, dia 02/08/2010) também se recorda de ir aos terços que eram rezados durante as Festas de São João. Afirma que sabe as músicas, porque se lembra “dos rezadores antigos” que cantavam quando era a hora de beijar o santo. Ela adverte que “foi acabando, os cantadores, mas que ainda sabe quase todas as músicas que eram cantadas” (p. 33).

O cantar em casamentos também apareceu na lembrança de D. Rosalina (Entrevista, dia 28/06/2010). Ela diz que, na época que cantou em casamentos, cantava-se “sem onera, pois já estava incluído nas despesas do casamento na igreja” e, como fazia parte do coro da igreja, tinha de cantar. Lembra que cantava a *Marcha Nupcial* e a *Ave Maria* e quando “a pessoa, os familiares queriam alguma música, daquela época, que era uma música romântica, cantava também acompanhados pelo órgão, o violino” (p. 14).

Outra prática de cantar ligada à igreja é o cantar em enterros. D. Lara (Entrevista, dia 17/03/2010) explica que esse tipo de canto “era tradicional, e ainda é tradicional” na igreja evangélica que frequenta. Explica que “mesmo quando não tem coral, geralmente, o pastor da igreja leva os livros de cânticos” e, então, “se algum fiel se anima a cantar, canta” (p. 13). A forma com que ela se lembrou de cantar nesses enterros foi interessante e elucida o quão essa experiência com música que ela teve foi marcante em sua vida. Dá um exemplo de como acontecia esse cantar:

Olha, nós um dia enfrentamos uma situação... Estava caindo um temporal... Nossos livros [de cânticos] todos molhando. Por fim o irmão pediu [narrando a fala de alguém]: “- Vamos fechar os livros pra não manchar tudo”. A tinta era aquela tinta que borrava ainda... e ele diz assim [narrando a fala de alguém]: “-Vamos fechar os livros e vamos cantar o que nós sabemos”. E aí nós fomos cantar, porque os pedreiros estavam fechando o túmulo e a família... Ninguém, ninguém arredou o pé... Quando nós acabamos de cantar nos aplaudiram. Mesmo sem livro e tudo mais. Isso eles falaram assim: “- Meu Deus, não pensei que o coral ia nos aguentar até o fim”. Uma senhora nos agradeceu muito e depois nos convidou para tomar um café em sua casa. Mas nós [o coral] já tínhamos que sair antes do meio dia, porque as duas, duas e meia tinha OUTRO enterro que o pastor tinha que fazer lá não sei aonde. Bem longe de lá (D. Lara, entrevista dia 17/03/2010, p. 14).

As experiências com música na igreja se deram por meio das atividades que cada grupo religioso tem: seja coroando santos, cantando em casamentos, cantando

em enterros, em cultos. Mesmo sendo um ou outro espaço, o comprometimento com a igreja fez com que essas idosas tivessem experiências com música.

5.4 Cantando em bailes e festas

O cantar em bailes e festas parece ter sido uma experiência com música bem marcante na vida de algumas idosas. D. Eleonora (Entrevista, dia 22/07/2010) cantava em bailes com seu tio e com sua prima quando era “pixotinha”. Seu tio tocava sanfona e ela e sua prima cantavam. Diz que é por ter cantado em bailes que “gosta de música até hoje” (p. 1). Explica como eram esses bailes: “olha, eram bailes na fazenda e começava ali pelas oito horas da noite e ia até as sete horas do outro dia. Esse meu tio, que era o sanfoneiro, ia cantar nos bailes e deixava eu e a minha prima cantar. Nós cantávamos atéé, junto com ele na sanfona” (D. Eleonora, entrevista dia 22/07/2010, p. 1). Elas cantavam “desafios”:

eu cantava um verso e ela [sua prima] cantava outro. Nas danças de roda a gente cantava e depois falava: [cantando] *ai ai ai to no meio da morenada, minha gente venha ver a cana verde quadrada*⁵². Cantava um verso, prejudicando assim um ao outro, sabe!? [cantando] *quem quiser cantar comigo lava a boca sabão, se não lava bem lavada não canta comigo não, ai ai ai to no meio da morenada minha gente venha ver a cana verde quadrada* (D. Eleonora, entrevista dia 22/07/2010, p. 16).

D. Eleonora (Entrevista, dia 22/07/2010) menciona que esses bailes aconteciam nas ruas, mas havia também outras pessoas que cantavam, além dela, como, por exemplo, seu tio e sua prima. Ressalta que essas pessoas que cantavam nos bailes aprendiam as músicas por meio de “livrinhos” que eram vendidos, e nesses livrinhos apresentavam as letras das músicas que os cantores do rádio cantavam (p. 2). Mas, quando pergunto se seu tio ensinava as músicas para ela e sua prima, ela responde: “ele não ensinava. A gente via o povo cantar no carnaval e depois cantava junto com ele [seu tio]” (p. 1).

D. Marisa Estevão (Entrevista, dia 14/07/2010) cantava com seu tio e primos em festas que aconteciam nas fazendas. Diz que “na hora da festa separavam um

⁵² Ela faz um improviso.

canto [um lugar] pra nós, como se fosse um palco” (p. 9) e como não tinha alto-falante [microfones], por não ter essa aparelhagem, tinham de “cantar forte, porque a sanfona faz muito barulho”, além do pandeiro e do violão. Então, ela completa que tinham que “cantar mesmo!” Tinha que de “soltar a franga!” (p. 9), pois as pessoas dançavam muito.

D. Nádia (Entrevista, dia 19/03/2010) fala que cantava em “brincadeiras” que aconteciam nas casas. Diz que ficavam num canto da sala cantando... e o povo dançando” (p. 6).

Quando tinha uns nove, dez anos, D. Nádia (Entrevista, dia 19/03/2010), que morava em Patos de Minas-MG na época, diz que “não tinha vergonha de cantar no palco pra todo mundo ver” (p. 4), mas depois que se mudou para Uberlândia “ficou inibida” (p. 5). Conta que a primeira vez que cantou na cidade, numa “brincadeira”, cantou “virada pra parede” (p. 3). Depois foi perdendo essa inibição, pois seu irmão passou a levá-la mais vezes para essas festas. Seu irmão “ligava o violão e tocava” e eles “cantavam atéé, e o povo dançava” (p. 2). Fala que voltou a gostar de cantar quando a inibição acabou, pois “tinha uma voz boa” e, quando se apresentava com seu irmão, “ele punha a voz dele por cima da voz dela” e, então, como cantavam muito bem, o povo os convidava pra cantar nas festas. Diferente de D. Eleonora, que não ensaiava para cantar, D. Nádia e seu irmão ensaiavam durante a semana porque no sábado tinham de cantar.

D. Valéria (Entrevista, dia 30/07/2010) cantava em “pagodes”. Esses pagodes aconteciam numa casa na Rua Monsenhor Eduardo⁵³ e, todos os anos, o grupo que ela cantava era convidado. Nos pagodes, eles cantavam, dançavam, acompanhados pelo “sanfoneiro”, pelo violão, pandeiro, então, era “aquela batucada!” (p. 5). Explica que eles cantavam nos pagodes porque “não era como hoje”, pois “hoje já tem os conjuntos certos” (p. 5). Ela diz que “antigamente não era assim. Antigamente formava na hora um conjunto, uma sanfona, um violão, um pandeiro e cantavam para as pessoas dançarem” (p. 7). Descreve como eles faziam pra fazer música nos pagodes: “O sanfoneiro começava a tocar, entrava o violão, entrava o pandeiro e nós entrávamos com a música cantando aquelas músicas antigas” (p. 7).

⁵³ Rua localizada na cidade de Uberlândia-MG.

A experiência de bailes que D. Lara (Entrevista, dia 17/03/2010) teve foi diferente da das outras idosas. Quem cantava nos bailes eram seus irmãos, mas ela tinha outro papel, como ela diz, “de regente” (p. 16). Quem dizia qual música deveria ser tocada em cada momento do baile era ela. Para isso, ficava no meio do salão, “levantava o braço” e sinalizava para seus irmãos que estavam no palco, avisando que “era outra música que tinha que entrar” (p. 16). Ela “puxava o bloco” e, quando seus irmãos “tocavam a primeira marchinha, [ela] já entrava no salão” (p. 16). Quando era o momento de parar, depois que eles tocavam umas cinco músicas, fazia o gesto de abaixar “e ia abaiXANdo e, então, parava de repente” (p. 16). Ela ressalta que “cantava e sabia de cor e salteado aquelas músicas de carnaval, aquelas marchinhas. Sabia tudo!” (p. 16). Resume sua função no baile dizendo: “eu tinha que dar as ordens pra eles [seus irmãos] quando mudava a música de carnaval” (p.16).

Esses momentos de lazer, de descontração se tornaram, muitas vezes, ocasiões para vivenciar a música, seja cantando ou se apresentando. A experiência que tiveram com música nas festas e nos bailes são lembradas, são ressignificadas e trazidas à tona pelo ato de rememorar quando as idosas se adentram no passado.

6 TIPOS E MEIOS DE/PARA VIVENCIAR EXPERIÊNCIAS MUSICAIS

Neste capítulo propõe-se a reconstruir, por meio das lembranças, os tipos de experiências musicais vividas pelas idosas que fazem parte dessa pesquisa, bem como os meios pelos quais foram vividas.

Os tipos de experiências salientados foram o ouvir música, cantar, brincar, ver alguém tocar ou cantar, porém esses tipos de experiências não acontecem isolados uns dos outros. Muitas vezes eles se fundem fazendo com que alguns tipos de experiências sejam vivenciados ao mesmo tempo.

Os meios pelos quais as idosas experienciaram a música durante suas vidas também foram pontuados como, por exemplo, o ouvir com o rádio, com a televisão, com os aparelhos que tocavam discos.

6.1 Tipos de experiências musicais

6.1.1 Escutar música

Escutar música é um tipo de experiência musical vivenciado pelas idosas participantes da pesquisa ao longo de suas vidas. O escutar, em suas lembranças, é perpassado pela utilização do rádio, da televisão, da música gravada dos *long play* – LPs –, dos *compact disc* – CDs –, dos *walkmans*. O surgimento, a disseminação e os usos desses diversos meios de ouvir música vão fazer com que as práticas de ouvir música se modifiquem ao longo do tempo.

A experiência de escutar música (com o) pelo rádio foi um dos mais recorrentes meios de se experienciar a música, conforme os relatos das idosas.

D. Valéria (Entrevista, dia 30/07/2010) gosta de ouvir música em casa. Para ela, não importa o meio pelo qual ela escuta música, pode ser rádio, disco ou CD. Mas, quando está “meio assim...”, ela “busca uma pinga e deixa os discos rodarem” tocando “músicas antigas” (p. 15). Nesses momentos, gosta de ouvir o cantor Júlio Iglesias: “o bicho canta e eu canto também!” (p. 15).

D. Marisa Estevão (Entrevista, dia 14/07/2010) fala que sempre gostou de música. Gostava de “escutar e cantarolar” (p.1), comprava uns “LPezão” com

músicas do Roberto Carlos e “punha pra rodar até ficar com ruído de tanto tocar” (p. 13).

D. Nádia (Entrevista, dia 19/03/2010) ia para a casa de sua avó, que ficava perto do lugar em que aconteciam as festas de barraquinha da igreja. Conta que ficava ouvindo as músicas da casa de sua avó, e dizia: “eu quero cantar, eu quero cantar!” (p. 12).

As participantes mencionam que, geralmente, “paravam para ouvir música”. D. Eleonora (Entrevista, dia 22/07/2010) ilustra como se ouvia música: “[o rádio] ficava em cima de um armário, lá no alto assim... aí tinha os *Três Batutas do Sertão*⁵⁴ que cantava na segunda, na quarta e na sexta. Então, todas essas noites meus irmãos iam pra lá pra... pra ver, assistir esses *Batutas do Sertão*” (p. 5).

Alguns motivos para esse “parar para ouvir” pode ser pelo fato de esses aparelhos terem pouca mobilidade, sendo que nem todas as pessoas tinham acesso à essa tecnologia. Na maioria das vezes, devido ao custo, as famílias tinham apenas um aparelho, o qual, geralmente, era colocado na sala. Outro possível motivo para o “parar para ouvir” é o fato de que as pessoas poderiam sim querer ir para as casas dos vizinhos para escutar o rádio, para se manterem ligados aos amigos e estarem compartilhando de um momento da escuta musical. Dessa forma, pode-se observar como a experiência, os jeitos de se escutar música têm mudado e transformado não só os tipos, mas também os tempos e os espaços em que essas experiências acontecem.

D. Maria Lúcia (Entrevista, dia 21/12/2009) diz que, quando era mocinha, seu tio comprou uma vitrola e, quando ia até a casa dele para escutar música, “dava prazo” de “escutar umas duas, três musicas, só” (p. 6).

Sobre esse escutar fora de suas casas, D. Leontina também conta que

tinha uma vizinha que gostava de ir pra casa dela. Ela tinha aquelas “eletrola” num sei como que é... umas que parece que fica tocando o disco assim ó... [ela fez o gesto pra mim de como era rodando com a mão]. Eu me lembro como que era. Ela era apaixonada pelo Orlando Silva. Ela escutava Orlando Silva o dia inteirinho!

Jaqueline: Mas aí você ia lá pra casa dela?

D. Leontina: Eu ia!! Pra escutar!

Jaqueline: Saía de casa pra ir pra lá escutar?

⁵⁴ Programa de rádio veiculado pela rede Record, apresentado pela dupla Raul Torres e Serrinha com a participação de José Rielli.

Leontina: Era. Ia pra lá escutar. Escutava muita música do Orlando Silva. Era mais o Orlando Silva... Nossa! O povo era muito apaixonado por essas músicas! (D. D. Leontina, entrevista dia 23/02/2010, p. 6).

Com a popularização dos programas veiculados no/pelo rádio, a curiosidade e o desejo das camadas populares de possuírem seus próprios aparelhos de rádio aumentaram. Em alguns momentos em que viveram, fica claro que esses aparelhos ainda tinham um custo alto e nem sempre foram acessíveis a todas as participantes da pesquisa. Então, “quando as famílias ainda não podiam ter seus próprios rádios, lançavam mão de uma prática que se tornou muito corriqueira: a de ser um ‘rádio-vizinho’” (CALABRE, 2004, p. 25). Era comum que as famílias que tinham aparelhos de rádio “os partilhassem com os vizinhos, permitindo que acompanhassem parte da programação. Alguns estabelecimentos comerciais também mantinham aparelhos de rádio ligados como forma de atrair a freguesia” (CALABRE, 2004, p. 25).

Outro aspecto relacionado ao ouvir música é a preferência das idosas pelo rádio. D. Anita (Entrevista, dia 02/08/2010), que considera a música como uma companhia, diz que para espantar a solidão, quando está em casa sozinha, fica com o rádio ou com a televisão ligados. Contudo, prefere o rádio à televisão porque “a televisão tem que estar assistindo, olhando, parada e o rádio não, o rádio estou trabalhando e escutando” (p. 6).

No que se refere a essa preferência de D. Anita pelo rádio, para Aguiar (2010), uma das principais diferenças é que, quando surge a televisão, o modo de escutar música muda, pois “a TV nos impõe a tirania da imagem, das cores, do visual, dos efeitos técnicos” (AGUIAR, 2010, p. 14). Para ele, “sentado diante da TV ninguém é capaz de cantar em duo com a cantora ou o cantor que aparece na tela” (AGUIAR, 2010, p. 14).

Sem discutir aspectos particulares do autor relacionados ao que ele considera tirania da televisão e a dificuldade das pessoas de interagirem com a televisão durante o ato de experienciar a música, ou até continuar seus afazeres enquanto a televisão está ligada, o fato é que os modos de experienciar a música, especialmente, a escuta, se modificou.

6.1.2 O cantar

As experiências musicais que permeiam a vida das idosas em seus muitos momentos e espaços vão sendo tecidas no dia-a-dia, em casa, no trabalho, no lazer, em datas especiais. O ouvir e o “cantar junto” são tipos de experiências musicais vividas intensamente pelas participantes dessa pesquisa.

Um jeito bem curioso foi o fato de as idosas se lembrarem de ouvirem música e de cantarem enquanto faziam os serviços domésticos. D. Ana Lima (Entrevista, dia 23/07/2010) conta que “toda vida gostou muito de cantar enquanto lavava roupa, fazendo as coisas de casa” (p. 1).

Para D. Rosalina (Entrevista, dia 28/06/2010) era normal a dona da casa estar lavando roupa e escutando rádio: “Escutando a Dalva de Oliveira cantar, o Chico Alves, o Orlando Silva, e aí, ligava o rádio pra poder se distrair” (p. 19).

D. Leontina também cantava durante seus afazeres domésticos. Conta que, quando ia lavar roupa:

Menina do céu! Eu cantava numa altura! Na beira dos tanques, lavava a roupa e cantava o dia inteirinho! A vizinhança já sabia... Os vizinhos gostavam de escutar eu lavar roupa cantando. Se eu ia limpar a casa, era cantando. Tudo que eu ia fazer era cantando. Até na rua mesmo, eu ia andando e cantando (D. Leontina, entrevista dia 23/02/2010, p. 1).

D. Nádia (Entrevista, dia 19/03/2010) se lembra que, quando era carnaval, ela colocava para tocar em sua casa músicas de carnaval, e, enquanto isso, ela e sua prima colocavam “um nariz de palhaço e iam arrumar casa com nariz de palhaço [risos]” e, enquanto trabalhava, cantava também (p. 26).

D. Anita (Entrevista, dia 02/08/2010) conta que, quando tem de fazer faxina em sua casa e não está “com muita coragem, está meio mole, peleja daqui, peleja dali”, então: Vou lá, procuro um disco bem quente e ponho. Ponho alto aquelas musiconas mesmo, aquele sonzão bacana da pesada!. Tem momentos que canto junto e canto bonito mesmo! Quando vejo, a casa já está toda arrumada (D. Anita, entrevista dia 02/08/2010, p. 6).

D. Marisa Estevão (Entrevista, dia 14/07/2010), que era costureira de uma fábrica de roupas, ouvia e cantava em seu trabalho. Nessa fábrica, havia umas trinta mulheres costurando, cada uma fazendo um tipo de serviço e, enquanto

trabalhavam, elas “cantarolavam, pra não dar sono” (p. 10). D. Marisa Estevão diz que “inventavam músicas de qualquer jeito e cantava pra distrair. Quando uma calava, outra começava” (p. 10). Ainda diz que “trabalhar calada é muito ruim, dá muito sono, dá tédio” (p. 10). Lembra que seu trabalho era “pregar zíper”, e quando estava cantando e fazendo sua tarefa, “passava pouco tempo, já tinha um monte dessa altura [fazendo o gesto] de calça pregada” (p. 10). Assim, enquanto estava cantando “a coisa vai que vai” (p. 10).

Como pode ser observado por meio dos relatos das entrevistadas, ao que parece, a música está presente em seus afazeres como uma espécie de motivação para que as tarefas e as obrigações sejam cumpridas de modo mais agradável. Assim, o que seria cumprimento de obrigação passa a ser um momento de satisfação, seja por terminar a tarefa mais rapidamente, seja por conseguir aproveitar o tempo se dedicando ao cantar.

6.1.3 O ver tocar

“Assistir alguém” ou “ver alguém” tocando ou cantando foram experiências com música também vividas pelas idosas em apresentações, em festas, em bailes e nas ruas.

Dentre as várias experiências estão aquelas envolvendo apresentações das bandas de música das cidades em que viviam. D. Leontina (Entrevista, dia 23/02/2010) se lembra que “adorava escutar a banda tocar! Ficava numa vontade de chorar! Era lindo! De tanto que gostava!” (p. 1). Conta como era ver a banda tocar:

D. Leontina: Era bonito... Era lá no coreto. Eu ficava arrepiadinha! Numa vontade de chorar! Eu sentia uma coisa dentro de mim com música, mas ninguém sabia!

Jaqueline: A senhora se lembra das músicas que a banda tocava?

D. Leontina: Ih!... era um porção daquelas músicas antigas. Tudo cantava, tocava. A banda... E eu ia pra ver a banda tocar... como eu saía de casa, eles queriam me matar de tanto bater, mas eu ia! (D. Leontina, entrevista dia 23/02/2010, p. 11).

D. Marisa Estevão (Entrevista, dia 14/07/2010), quando podia, ia ao cinema “pra ver algum cantor” (p. 13). Comenta que ver cantores era muito difícil porque “morava na roça e não tinha como ir ao show” (p. 13). Acha que sua vontade de

cantar em coral adveio “de assistir corais nos encontros de idosos”. Conta que se “empetecava toda e ia para ver aquelas músicas, menina! Ao vivo! Música ao vivo!”. E, com isso, foi “gostando daquela música, [...] memorizando”. Além disso, a respeito de sua relação ainda forte com a música, disse: “Gente, eu tenho que fazer coral, eu tenho que fazer!” (D. Marisa Estevão, entrevista dia 14/07/2010, p. 3).

D. Nádia (Entrevista, dia 19/03/2010) ia a festas na igreja para “ver as meninas cantar” e, quando “enturmou” com essas meninas, passou a ir nessas festas não só para ver, mas também para cantar com elas (p. 12). Ela ficou muito feliz quando isso aconteceu, porque “gosta de música ao vivo” (p. 22). Sempre admirou “quem toca” e reforça dizendo: “gosto de VEr, gosto de VEr mesmo” (p. 22).

D. Rosalina (Entrevista, dia 28/06/2010) gosta de ir a recitais, mas prefere as rodas de samba, de chorinho e dos violeiros. Esclarece que gosta de participar dessas apresentações porque lá “por muito que você seja crua, na parte musical”, se “aprende alguma coisa. Sempre tem alguma coisa pra gente aprender” (p. 5).

D. Anita (Entrevista, dia 02/08/2010) gosta de frequentar salões de dança. Mas conta que, quando eles mudam o grupo que vai tocar, ela prefere “ficar sentada ouvindo as músicas”, pois tem algumas dessas músicas que remete a outros tempos de sua vida. Então, tem momentos que prefere “ficar quietinha assistindo a música” para “prestar atenção” (p. 5).

6.1.4 O brincar de roda

As brincadeiras também apareceram nas lembranças das idosas. O brincar de roda, geralmente, vinha acompanhado das cantigas. Por meio das lembranças dessas idosas, pode-se ter em vista o repertório das cantigas que essas idosas cantavam enquanto brincavam.

D. Eleonora (Entrevista, dia 22/07/2010) se recorda que brincava muito de roda. Conta que “via os maiores brincar de roda e cantar, aí começava a cantar também” (p. 30). Essas brincadeiras aconteciam à noite, quando “rodeava de molecada debaixo dos postes, e ia brincar de roda, de cantar” e começa a cantar: “*rosinha rosinha é linda é linda rosinha entrará na roda vai cantar sozinha...*”; aí

falava assim: “sozinha não, nossa não devo dançar porque tem fulana pra comigo dançar” (p. 30).

D. Ana Lima (Entrevista, dia 23/07/2010) se lembra que brincou de roda até depois de moça “namoradaira”. Conta que gostava de reunir as colegas em sua casa para brincar de roda, em especial quando era noite de lua clara. Achava tudo isso “‘bão’ demais!”. Recorda uma cantiga de roda e canta: “*menina que chora e chora de certo porque quer casar, pode o pai dela não querer, pode a mãe dela não deixar, ela tem seus namorados, ela tem seus namorados, ela é solteira, ainda pode se casar*” (p. 13). E explica como era a brincadeira: “Aí aquela menina que estava dentro da roda chegava perto de um e falava: “*Quer casar comigo?*”. Aí é que ele passava pra dentro da roda” e a “brincadeira acabava quando todos iam para dentro da (p. 13).

D. Anita conta que quem ensinava as brincadeiras de roda eram as professoras. De um jeito bem saudoso, comenta:

Em casa também a noitinha brincávamos com os cantos que a gente aprendia lá na escola. Aí brincávamos em casa. Naquela época... na lua cheia, aí ficava clarinho! Os pais da gente sentavam na porta da sala, que tinha um banco lá e eles sentavam lá, e nós íamos brincar. Aí nós brincávamos dessas brincadeiras de roda, cantava essas músicas que a gente aprendia (D. Anita, entrevista dia 02/08/2010, p. 16-17).

D. Rosalina (Entrevista, dia 28/06/2010) fala que brincava de roda no recreio na escola. Brincava de *Escravos de Jó*: “sentava no chão, passava as pedrinhas uns pros outros”. Lembra-se de outra brincadeira e começa a cantar: “*onde está a Margarida olê olê olá, onde está a Margarida olê, seus cavalheiros. Ela está em seu castelo olê olê olá, ela está em seu castelo olê, seus cavalheiros, mas o muro é muito alto alê olê olá, mas o muro é muito alto alê, seus cavalheiros...*” (p. 21).

Vê-se que nas lembranças das idosas estão presentes vários tipos de experiências: escutar música, cantar, “ver tocar”, brincar de roda. Acredita-se que todas essas experiências foram e vão ser importantes para fornecer possibilidades e material para o ensino/aprendizagem musicais no curso da vida das idosas.

6.2 Meios de/para vivenciar experiências musicais

6.2.1 Ouvir música com/pelo rádio

A partir das lembranças das idosas entrevistadas, é possível identificar quais eram os meios pelos quais experienciavam música. O rádio está muito presente nas lembranças das idosas e foi uma ferramenta muito importante nas experiências com a música. Como mencionado, isso se deve ao fato de que, até a década de 1950, o rádio “cumpru um destacado papel social tanto na vida privada quanto na vida pública, promovendo um processo de integração que suplantava os limites físicos e os altos índices de analfabetismo no Brasil” (CALABRE, 2004, p. 7). Segundo Calabre (2004), “o rádio foi lançado como uma novidade maravilhosa, e transformou-se em parte integrante no cotidiano. Presença constante nos lares converteu-se em um meio fundamental de informação e entretenimento” (CALABRE, 2004, p. 8).

Para Aguiar (2010), “bastava ligar o rádio. Um gesto simples de girar um botão, ouvir um ‘trique’ abafado, e pronto! As vozes invadiam o ambiente. Ninguém ficava indiferente. A verdade é que, de tanto ouvir, sabíamos todas ou quase todas as letras das canções” (p. 13). Em seu livro *As divas do Rádio Nacional*, Aguiar (2010) homenageia as divas do rádio, pois, para ele, o jeito de se escutar música era diferente,

era uma época em que tínhamos mais tempo para ouvir as canções do rádio e aprender suas letras. Uma época nem melhor nem pior que a atual – apenas diferente. Épocas tão diferentes que chegamos a pensar que o ontem e o hoje não pertencem à história do mesmo país. Duas realidades que não parecem ser dois momentos históricos de uma mesma sociedade (AGUIAR, 2010, p. 14).

As lembranças das idosas relacionadas ao rádio aparecem entremeadas no vai e vem da memória. Essas lembranças são voltadas para a compra do aparelho, para as saídas para casa dos vizinhos, no passado e no presente, e para os programas que eram apresentados.

Pode-se dizer que as experiências musicais vividas por meio do rádio estão ambientadas nas casas das famílias, amigos e vizinhos. D. Marisa Estevão (Entrevista, dia 14/07/2010) escuta rádio desde que ganhou um de seu pai quando era mocinha. Conta que, para escutar o rádio, “esticava uma antena em um bambu,

no alto mesmo, [...] para sintonizar melhor” (p. 12). À medida que se locomovia dentro ou fora de casa, carregava consigo o rádio.

D. Marisa Estevão (Entrevista, dia 14/07/2010), quando chegava em sua casa, vestia uma roupa mais simples de trabalhar e, então, a primeira coisa que fazia “era ligar o radinho” (p. 7). O rádio que ganhou do pai ficava dentro de seu quarto e de sua irmã. Conta que combinava com sua irmã o seguinte:

Como ela era mais nova do que eu, eu falava assim pra ela: “Eu bato as roupas e torço e você põe no varal”. Ela [sua irmã responde]: “_Então tá”. Que era pra eu não sair de perto do som! Porque lá dá notícia de tudo quanto há, né!? E ali sempre... se eu fosse pra dentro, a antena ficava lá, no bambu, mas eu levava ele [o rádio] pra dentro. Lá dentro eu já ligava (D. Marisa Estevão, entrevista dia 14/07/2010, p. 12).

Ouvir rádio, muitas vezes, reunia a família, os vizinhos. Isso pode ser observado a partir do relato de D. Ana Lima (Entrevista, dia 23/07/2010, p. 6), a seguir: “aí a gente sentava, às vezes um ou outro vizinho que não tinha rádio, ia pra lá [para sua casa] nesse horário pra ouvir as músicas”.

É importante destacar que a escuta e o interesse por essa escuta estava associado ao repertório veiculado no/pelo rádio. D. Lara (Entrevista, dia 17/03/2010) fala que “tudo o que era novidade saía nas rádios... essas músicas vinham e se reinventavam no rádio” (p. 19).

D. Ana Lima (Entrevista, dia 23/07/2010) também se lembra dos programas que eram veiculados. Como o rádio, no início, no interior do país, não contava com muitos recursos financeiros, a programação era mais limitada, e as pessoas organizavam o tempo em função da programação. Depois de terminado o trabalho doméstico, D. Ana Lima se sentava para ouvir o rádio. Havia os horários dos programas sertanejos de São Paulo e os que ela mais gostava de ouvir: o programa das seis horas da tarde, o *Programa da Ave Maria*, e, à noite, as duplas sertanejas cantavam, se apresentavam.

D. Rosalina (Entrevista, dia 28/06/2010) se lembra que no rádio eram veiculadas novelas e músicas. Recorda-se do programa apresentado por Francisco Alves, na Rádio Nacional, e, com precisão, D. Rosalina se lembra do horário que este era veiculado: “era todos os dias ao meio dia” (p. 18). Menciona os cantores

que eram tocados nesse programa: Nelson Gonçalves, Dalva de Oliveira: “Tudo que estava no rádio. Era a maneira de comunicar que eles tinham” (p. 18)

É importante destacar que, como se tratava de uma nova tecnologia para a época, as pessoas não entendiam muito bem como o rádio funcionava, como saíam aquelas vozes de dentro de uma caixa. D. Eleonora conta uma situação bem curiosa:

Era sempre à noite que a gente parava pra escutar o rádio. Aí eu lembro direitinho de uma vez que uma mulher, uma velhinha chegou lá, chegou lá pra ver o rádio. Enquanto o rádio tocava ela virou pra mim e falou assim [narrando a fala da velhinha]: “- Fala pra ele tocar o *Juca Mané*”. Ela queria que eu mandasse o rádio tocar a música *Juca Mané* [cantando]: *O Pedro quando escutou a intriga da sua mulher saiu a danada procura do moço Juca Mané....* e ela continuava pedindo [narrando a fala da velhinha]: “- Vê cantar o *Juca Mané*, manda tocar...”. Que jeito, que jeito que eu mando tocar! [risos] (D. Eleonora, entrevista dia 22/07/2010, p. 27).

Nessa situação que D. Eleonora conta, observa-se uma dança do tempo nessa lembrança porque nela estão presentes várias gerações. D. Eleonora, em 2010, conta sobre uma lembrança acontecida em meados da década de 1950, ilustrando que uma senhora nascida provavelmente na década de 1890 tem dúvidas em relação a como o rádio funcionava. Se já era uma novidade para D. Eleonora o funcionamento do rádio, a produção dos programas, como era isso para a outra senhora?

O conteúdo da programação do rádio muitas vezes era controlado. Sabe-se que a programação era fortemente ligada ao mercado de patrocinadores, fazendo com que alguns programas tivessem “a cara” do produto que estava patrocinando o horário. Segundo Calabre (2004) “existiam fortes ligações entre a produção da programação das emissoras e o mercado, como pode ser observado nos sugestivos nomes dos programas irradiados, tais como *Rádio Almanaque kolinós*, *Acontecimento Aristolino*, *Repórter Esso*, ou *Cancioneiro Royal*” (p. 29) (Grifos do autor). Ademais, “muitos programas eram produzidos e gravados nas emissoras cariocas, em especial na Rádio Nacional, e depois redistribuídos para todo o país” (p. 29).

Essa prática reforçava “a fama obtida pelos artistas da emissora e o fascínio que a Capital Federal [na época a cidade do Rio de Janeiro], exercia sobre o interior. A modernidade que chegava pelo rádio tinha características urbanas, difundindo

para os moradores do interior, hábitos das grandes cidades” (CALABRE, 2004, p. 30). Enquanto aguardavam notícias, “os ouvintes se divertiam com os programas humorísticos, se emocionavam com os dramas radiofonizados e cantarolavam os últimos lançamentos musicais interpretados por seus cantores prediletos” (CALABRE, 2004, p. 30).

O que era veiculado no rádio tinha um porquê de ser transmitido naquele momento. As músicas provavelmente também, pois as rádios tinham controle do que ia ser tocado. Essa regra só era quebrada nos programas interativos nos quais a plateia podia escolher as músicas, por meio das gravações e dos *long play* – LPs. Dessa maneira, a construção e a constituição do gosto musical passaram a ter participação desse tipo de mídia e, da mesma forma, da programação do rádio.

6.2.2 Outros meios: do gramofone à televisão

Além do rádio, outro meio que existia de se escutar música era por meio dos alto-falantes espalhados pela cidade. D. Leontina (Entrevista, dia 23/02/2010) se lembra desses alto-falantes espalhados pela cidade. Geralmente, esses alto-falantes ficavam em lugares estratégicos, davam notícias e transmitiam músicas. D. Leontina diz que, quando conheceu seu marido, ele era o responsável em transmitir notícia pelo alto-falante e “tocar músicas: Eram os boleros, samba-canção, valsas, marchinhas” (p. 17).

O gramofone⁵⁵, a vitrola, a radiola, e a eletrola eram aparelhos com nomes e aparências diferentes, mas suas funções eram praticamente a mesma, tocar LP (*long play*). D. Marisa Estevão (Entrevista, dia 14/07/2010), que já tinha o rádio, conta o que teve de fazer para conseguir ganhar a radiola que sua mãe tinha no quarto:

Eu fazia enxovalzinho pros meus irmãozinhos, sabe!? Eu fazia cantarolando e fazendo aqueles enxovalzinhos. Depois eu lavava tudo, depois que estava tudo bordadinho. Aí fui conversando com a minha mãe pra ela dar a radiola pra mim né, porque, eu fazia tudo

⁵⁵ A data certa do surgimento de cada aparelho não sabe-se ao certo. A ordem de surgimento de cada um se deu nesta ordem: Gramofone (toca discos sem muita amplificação, que funcionava quando se dava corda), vitrola (mesma função do gramofone, porém com maior amplificação, também funciona à corda), a radiola (surge da união da vitrola mais o rádio, funcionava à base de pilhas), e a eletrola (mesma função da radiola, funcionava à base de energia elétrica).

pra ela... Aí ela me deu. Eu fiquei feliz demais, menina do céu! Ela me deu de quinze anos, essa radiola. Pra mim foi o maior presente que eu já ganhei, só que eu não tenho mais nada dela, né!? Mas, levei ela pro meu quarto. Aí prOnto! Fiquei feliz demais, porque aí eu já tinha o rádio que andava pela casa inteira, né!? Até no curral minha filha. Meu pai tirando leite das vacas e eu tava lá em cima segurando o rádio [risos] (D. Marisa Estevão, entrevista dia 14/07/2010, p. 14-15).

Pode-se dizer que o rádio, assim como a música gravada em *long plays*, CDs e os aparelhos como as eletrolas e vitrolas, estão ou fazem parte da memória dessa geração de mulheres.

É possível destacar que essas idosas conviveram com vários tipos de aparelhos, desde os rádios com pouca mobilidade aos *walkmans*. D. Marisa Estevão (Entrevista, dia 14/07/2010) conta que, mesmo depois que saiu da casa dos pais, continuou escutando o rádio, só que de uma forma diferente. Conta que, quando trabalhava na confecção, levava um rádio pequeno, à pilha, e o guardava dentro da gaveta da máquina de costura para seu patrão não ver que ela escutava música enquanto trabalhava. E, então, ela colocava “um negócio assim xuxadinho dentro do ouvido [fone de ouvido]” (p. 11). Ainda conta que suas colegas de trabalho diziam que ela ia ficar surda, mas “ligava baixinho, e continuava trabalhando...” (p.11-12).

Além do rádio e de outros aparelhos que tocavam música, a televisão também apareceu nas lembranças das idosas. Sobre a televisão, D. Anita (Entrevista, dia 02/08/2010) conta que quando ela surgiu já estava casada. Mas, mesmo com o surgimento da televisão, acredita que como o rádio tem um preço mais acessível. Afirma que em sua época não era fácil para “um pobre ter rádio”, mas “mesmo sem poder, muitas vezes, o pobre sacrificava o pouco que tinha pra ter um radinho pra ouvir sua música” (D. Anita, entrevista dia 02/08/2010, p. 5).

Quem fala um pouco mais sobre a televisão é D. Nádia (Entrevista do dia 19/03/2010). Ela se lembra dos programas que eram transmitidos pela televisão: como o do Chacrinha, o do Bolinha. D. Nádia se recorda também que não perdia o *Programa Jovem Guarda*, apresentado por Roberto Carlos, Erasmo Carlos e Vanderléia. Conta que não perdia esse programa “por causa da música” (p. 25).

Ao que parece, quando se trata da escuta e do cantar, o rádio está muito mais presente nas experiências com música desse grupo de idosas do que a televisão.

É importante ressaltar como a escuta por meio desses aparelhos pode ter sido significativa. Os trejeitos dessas idosas ao cantarem e se portarem em apresentações, hoje, remete aos jeitos das cantoras e dos cantores da época cantarem, mostrando o quanto a experiência do ouvir e do ver foi marcante no processo de aprendizado musical dessas idosas.

Percebe-se que as idosas entrevistadas tiveram diversas experiências de ouvir, desde o gramofone até, as que hoje, utilizam a internet, com o auxílio dos netos, para escutar música. As experiências com o ouvir música que esse grupo de idosas tiveram, e ainda têm, vão desde a pouca mobilidade dos aparelhos de rádio, discos, CDs, TV, aos *walkmans*, mostrando o quão rica foi sua escuta musical. Não só as experiências, mas também as formas de utilização e aperfeiçoamento tecnológico desses aparelhos têm um papel fundamental nas suas práticas de ouvir música.

7 “EU APRENDIA ASSIM”: FORMAS E CONTEÚDOS DA APRENDIZAGEM MUSICAL

Diante do objetivo de compreender as experiências musicais nas lembranças de idosas, as formas e os conteúdos dessas experiências são ressaltados, sendo que nenhuma das entrevistadas disse que aprendeu música com algum professor de música em suas infâncias, juventudes ou vidas adultas. Algumas delas, nesse momento da vida, na velhice, estão estudando no conservatório, fazem parte do *Coral do AFRID* ou de outros corais como os do SESC e/ou do CEAI. Geralmente, consideram que aprenderam algo quando as lembranças vieram ligadas ao: “lembrar direitinho”, ou ao “não me esqueci,” ou ainda que isso ou aquilo “ficou gravado na minha cabeça”.

Schutz (1979) explica que essas tipificações dependem de dois tipos de idealizações “a de que ‘assim foi, assim será’: o que aconteceu no passado deve e vai ocorrer no futuro; e a de que ‘posso fazer isso de novo’: posso repetir minhas ações” (apud WAGNER, 1979, p. 28). Por meio dessas idealizações, os homens “expressam sua confiança na estrutura básica no mundo da vida: ele permanece inalterado, pode-se confiar nele ao se pensar na conduta futura” (apud WAGNER, 1979, p. 28).

Como mencionado, geralmente, as lembranças de experiências musicais das idosas vieram acompanhadas do “saber decorado”, “memorizado”, mas essas lembranças também aparecem de outras formas, quando conseguem utilizar um vocabulário para descrever um conhecimento musical específico.

Quando contam essas lembranças de experiências musicais, fica claro que, em alguns momentos, havia a intenção de transmissão/apropriação de conhecimentos musicais, ou seja, de ensinar, aprender música, mesmo que, para elas, a aprendizagem musical não tenha ocorrido. Pode-se dizer que essas aprendizagens se dão de forma difusa.

D. Valéria (Entrevista, dia 30/07/2010) conta que era complicado escutar música porque tinha que de ficar dando corda. Pergunto, então, como ela fazia com a “radiola” quando queria aprender uma música, e ela responde: “a gente não era ligada assim... a aprender aquilo, cultivar aquilo, aquela música. Porque aquilo ali era uma coisa que era só... Tocava muito, né? A letra entrava na cabeça... (p. 13).

Sobre esse tipo de aprendizagem Lahire (1997) considera que é necessário investigar “os procedimentos pelos quais alguma coisa, como a cultura, se ‘transmite’ no nível comum das práticas (familiares ou outras)” (p. 339). É importante observar as maneiras que esse capital cultural é transmitido, pois, muitas vezes, “essas maneiras, as formas de relações sociais, a frequência das relações, etc., através das quais eles se ‘transmitem’ ou não se ‘transmitem’” não são levadas em conta (p. 339).

Então, surgiram alguns questionamentos: Por que apenas em alguns momentos essas idosas consideraram que aprenderam algo? O que as leva a dizer que aprenderam, sendo que em outras situações elas não consideraram o aprendizado? A intenção não é hierarquizar esses jeitos de aprender, mas compreender as maneiras que essas idosas vivenciaram a música durante suas vidas, que aparecem no material empírico.

7.1 Formas de aprender música

Como mencionado, mesmo se lembrando de diversas experiências com música, as idosas não dizem que aprenderam. Então, neste item, são ressaltados alguns jeitos de aprender, algumas situações em que se pode considerar que ocorreram aprendizagens musicais espontaneamente, mesmo que as idosas, não as considerem como tal.

A separação em subitens se dá para facilitar a discussão de algumas facetas desse aprender musical. No entanto, alguns desses jeitos de aprender se sobrepõem, intercalam-se ou, até mesmo, dependem um do outro. Como, por exemplo, a escuta, que está presente em todos os jeitos de aprender música. Uma escuta que se dá não só enquanto ação de ouvir, mas também enquanto prática de experienciar a música.

7.1.1 Escutar para aprender

A partir das lembranças das idosas, pode-se identificar que ouvem música em casa, com a família, amigos, vizinhos. Esse ouvir música para aprender é um

procedimento bastante utilizado nos vários espaços onde as experiências musicais são vividas.

D. Lara (Entrevista, dia 17/03/2010) conta sua experiência com o escutar para aprender a cantar. Seus irmãos eram músicos, se apresentavam profissionalmente e ela os ajudava com a escolha do repertório. Ela ouvia as músicas que eram tocadas no rádio: “escutava uma vez as músicas de carnaval e já sabia tudo, tudo, tudo” (p. 20). E, então, tinha “a obrigação de escutar e passar para o papel” para depois seus irmãos terem essas músicas na época do carnaval.

Ela escutava essas músicas quando passava roupa com o rádio ligado e “quando aparecia uma novidade do carnaval, pegava o nome da música. O que podia pegar, pegava assim... pra eles já irem sabendo, pois não tinha gravadora pra poder gravar aquilo” (p. 22). D. Lara conta ainda que teve uma semana em que havia machucado o pé e não podia caminhar, e, então, pegou muitas músicas de carnaval para seus irmãos: quase fez “quatro folhas de caderno”. Como a programação do rádio era muito rápida, para dar conta de copiar todas as músicas, enquanto escrevia, tinha de “emendar uma coisa na outra. Só esperava terminar pra tentar cantar e depois escrever o que lembrava da melodia” (p. 21). Mas, então, seus irmãos também faziam o seguinte: “eles tinham seus correspondentes que sempre mandavam pra eles as músicas, eram as rádios mesmo” (Lara, entrevista, dia 17/03/2010, p. 21-22).

O ato de ouvir e repetir eram um procedimento utilizado para se aprender músicas presentes nos vários espaços: na família, na escola, na igreja. D. Anita (Entrevista, dia 02/08/2010) se recorda de como ela aprendia ‘musiquinhas’ na escola: “As professoras cantavam e a gente repetia até aprender a cantar junto com ela e não tinha som, viu!? Era só de voz mesmo, era só de voz” (p. 16).

Nas atividades e ensaios do coral realizados na igreja, o ouvir e o repetir para aprender também estava presente. D. Rosalina (Entrevista, dia 28/06/2010) explica que as coordenadoras tocavam, cantavam e passavam a letra e depois “cantavam para que pudéssemos aprender a música” (p. 11). Conta ainda que, às vezes, os participantes do coral “nem articulavam bem a palavra, mas dentro do possível procuravam aprender” (p. 11). Depois que passavam a música para os participantes, as coordenadoras “procuravam os defeitos escutando o que estavam falando” (p. 11).

D. Eleonora (Entrevista, dia 22/07/2010), em uma de suas lembranças, também exemplifica um momento em que estava presente esse procedimento de aprender música, o ouvir e repetir para depois cantar. Fala de uma prática da igreja católica: a reza de terços nas festas de Santos Reis. Conta que o terço que ela aprendeu era cantado, e diz que “aprendeu ouvindo no catecismo”. Explica que “primeiro via os outros cantar, depois fazia [cantava]”. E ainda diz que “quando estava com vontade de aprender vira e mexe estava cantando... Pra aprender, né!?” (p. 23).

Participando de corais D. Lara (Entrevista, dia 17/03/2010) conta que conseguiu “o objetivo de aprender a cantar e conhecer a língua alemã, que era tradicional no Rio Grande do Sul” através do coral da igreja que frequentava (p. 2).

D. Ana Lima (Entrevista, dia 23/07/2010) diz que sabe muitas músicas e que não entende como aprendeu algumas. Diz que nem um rádio ela tinha em casa. Por isso, diz que: “Tem muitas coisas que eu nem sei como que eu aprendi. Não lembro nem como eu aprendi?! [risos]” (D. Ana Lima, entrevista dia 23/07/2010, p. 3). Acha que algumas músicas ela pode ter aprendido escutando rádio quando ia para a casa da vizinha e, então, ela descreve essa situação: “Chegava lá [na casa da vizinha] e, ficava um pouquinho conversando com ela e escutando [rádio] [...] mas, tem umas músicas que assim... eu não lembro mais onde eu aprendi. Talvez essas músicas eu devo ter aprendido lá [na casa da vizinha] (p. 7). Dona Ana Lima disse ainda que

naquele tempo a gente tinha a cabeça boa né, e as coisas daquele tempo ficam mais gravadas na cabeça da gente do que as coisas que agora aconteceu, né!? Recente... parece. Porque a maioria das músicas que eu aprendi naquela época eu sei ainda até hoje, às vezes uma que passou a pouco tempo a gente às vezes esquece, né!? (D. Ana Lima, entrevista dia 23/07/2010, p. 10).

Essa experiência de ouvir música na casa da vizinha foi significativa para D. Ana Lima. Ela não compreende como aprendeu, mas aquelas experiências com a música que ficaram na lembrança, as músicas que aprendeu, ela sabe até hoje. Muitas vezes, as pessoas têm aprendizagens espontâneas e não tomam consciência de que houve aprendizado, apenas quando se lembram e refletem sobre o fato acontecido é que podem tomar consciência de que a experiência vivida foi significativa para o aprendizado de música.

Esses hábitos e práticas musicais “quando focalizados, mais de perto, revelam, por meio dos relatos dos entrevistados, maneiras diretas, e algumas vezes ‘difusa’ ou silenciosa’ de aprender música” (GOMES, 2009, p. 129).

D. Nádia (Entrevista, dia 19/03/2010) se lembra que, quando criança, não cantava com seu irmão, mas com um rapaz que conheceu nas festas da igreja. Mas com esse rapaz era diferente, pois eles não ensaiavam. Então, pergunto como eles faziam:

J – Como que vocês combinavam assim... para cantar?

N – Ah... Ele gostava de tocar as músicas da Celi, e eu também gostava de cantar, né!? Então, aí já ia. Saía espontâneo.

J – Mas vocês se olhavam, tinha alguma coisa assim pra... [pausa]

D. Nádia – Ahh! Acho que sim, né!? Na hora... hahahaha... na hora que eu, que ele começava tocar e olhava né, aí começava a cantar (D. Nádia, entrevista dia 19/03/2010, p. 11).

Em um determinado momento da entrevista, D. Anita (Entrevista, dia 02/08/2010) me mostrou algumas gravações feitas por ela de Folia de Reis, pois queria mostrar a diferença que tem de uma folia pra outra. Ela anda com um gravador de voz. Ela leva o gravador para alguns lugares “pra gravar coisas. De curiosidade!” (p. 27). Conta que quando vai pra Romaria-MG, e um grupo de Folia de Reis que ela gosta sobe ao palanque, os integrantes do grupo a chamam pra cantar junto com eles. Ela se sente “meio atrevida, por gostar muito de cantar” (p. 27). Como não é integrante do grupo, pergunto, então, como ela sabe quais músicas eles vão cantar, e ela responde:

porque eu já conheço. Pela batida eu conheço. Então, é o seguinte: tem o primeiro e o segundo chefe. O primeiro faz o primeiro verso aí depois entra a turma do segundo chefe dando a resposta. Então, é muito fácil da gente aprender, sem escrita, sem nada. Depende de prestar atenção. Então, pelo que o primeiro falou eu sei o quê que a segunda vai responder. Aí eu entro na turma do segundo, aí canto junto com eles (D. Anita, entrevista dia 02/08/2010, p. 28).

Vê-se que são várias as formas com que elas vivenciaram e aprenderam música, mas a repetição é um recurso intensamente utilizado, o escutar e depois reproduzir, seja cantando sozinha, ou em grupo. É importante colocar que o jeito que essas idosas escutavam música também pode ter contribuído para essa valorização delas ao ato de escutar música. A escuta era menos móvel, os aparelhos eram

maiores em tamanho e de difícil locomoção, fazendo com que, geralmente, as pessoas tivessem de parar para poder escutar. Outro ponto a ser destacado é que, para aprender a letra, geralmente, essas idosas tinham de esperar a música tocar no rádio, esperar para que, quando a música tocasse, tentassem escrever o que conseguiam da letra. Se não conseguissem escrever toda a música, tinham de esperar, mais uma vez, o momento que a música fosse tocada novamente. Nessa espera para ouvir a música, a escuta é atenciosa, focada na letra e na melodia da música.

7.1.2 Cantar junto: primeiro a letra, depois a melodia

O “cantar junto” é um aspecto importante envolvido nessas aprendizagens. O “cantar junto para aprender”, repetir como o modelo, é um jeito de aprender que está bastante presente nas experiências das idosas com a música. Outro aspecto é o “cantar junto com o outro”: com o tio, com o irmão. Esses jeitos de cantar são procedimentos importantes que vão desvelando tanto as formas quanto os conteúdos das experiências musicais dessas idosas ao longo da vida.

D. Nádia (Entrevista, dia 19/03/2010) e seu irmão cantavam juntos. Para ensaiarem, seu irmão tirava a letra da música e trazia pra ela ensinar a melodia pra ele porque, devido ao trabalho, ele não tinha muito tempo para ouvir o rádio. Então, ela ouvia a música enquanto trabalhava em casa e, quando ele chegava, “passava a melodia todinha pra ele”. Ela cantava a melodia e, então, ele ia escrevendo as notas (p. 6-7). Diz que seu irmão “escrevia e a ensinava a falar as palavras”. Mas, algumas vezes, seu irmão também lhe ensinou a melodia: “Aquela música *Quem Parte Leva a Saudade*⁵⁶ eu aprendi cantar com ele. Eu cantava ela [música] todinha, que ele me passou. Ele me ensinou” (D. Nádia, entrevista dia 19/03/2010, p. 3)..

Mas, quando seu irmão não estava presente para ensiná-la, aprendia de outras formas. D. Nádia explica que “ia cantando junto”. Diz que, quando sabe a música, “vai cantando juntinho” e, quando não sabe, “escuta pra aprender” (D. Nádia, entrevista dia 19/03/2010, p. 25-26). Um exemplo desse procedimento é que, quando queria aprender a segunda voz, que uma das integrantes da dupla sertaneja

⁵⁶ Música *Quem parte leva saudades*. Domínio público. Gravada por Emilinha Borba.

“Irmãs Freitas” fazia, “ia cantando com o disco”. Diz: “Por exemplo, se vou cantar uma música das Irmãs Freitas, eu aprendo a segunda voz com a menina da dupla que faz essa voz... a música dela. Eu faço direitinho, do jeitinho que ela faz” (D. Nádia, entrevista dia 19/03/2010, p. 28).

Vê-se que ela organizou um jeito para aprender: ia cantando junto com a música. Quando ainda não sabia, escutava para aprender e depois cantava igual ao modelo, como o cantor ou a cantora cantava. Esse “fazer direitinho”, ou “fazer igual”, pode mostrar o quanto o ouvir e cantar junto é importante no processo de aprender música. É interessante acrescentar que o cantar junto e o cantar igual são importantes no desenvolvimento dos jeitos de cantar das idosas. Hoje, essas idosas têm características, quando cantam, muito parecidas com as que as cantoras e os cantores da época tinham ao cantar.

D. Marisa Estevão (Entrevista, dia 14/07/2010) também cantava com seu irmão e era ele quem lhe ensinava as músicas. Descreve como isso acontecia:

Meu irmão saía com aquela turminha de amigo, ia nos bailes pra escutar as músicas, e chegava com aquele rascunho das músicas escrito a lápis porque não tinha letra... Falava pra mim [narrando a fala do irmão]: “- Vamos cantar, vamos? A melodia é essa...” porque ele ia nos bailes, ele escutava as melodias, né!? Aí falava assim [narrando a fala do irmão]: “- Vamos cantar, que sábado nós vamos fazer um show com essas músicas”. [narrando a própria fala] “Ah não, não vou não! [narrando fala do irmão] “- Vamos!” E nós ficávamos treinando. Ele pontilhava o violão e nós íamos cantando. Nós achávamos que estávamos fazendo o maior sucesso e o povo se divertia! Eles arrumavam uma sanfona e meu irmão levava o violão, outros levavam o pandeiro, tic tic [fazendo o som do chocoalho], aquele negócio assim [gesto] (D. Marisa Estevão, entrevista dia 14/07/2010, p. 7).

Nessa fala de D. Marisa Estevão, vê-se que o procedimento que ela e seu irmão utilizavam para aprender as músicas era primeiro anotar a letra e, depois, aprender a melodia para poder cantar e se apresentar.

Para Schmeling (2005) essas “ações presentes na aprendizagem, do canto, como tirar a canção, cantar junto com os diversos meios, acompanhar e imitar os cantores mostram-se como pontos centrais da reflexão sobre processos de autoaprendizagem” (p. 102). Remete à ideia na qual

o meio e o indivíduo envolvido em uma situação de aprendizagem interagem reciprocamente, em um caminho de mão dupla e em

constante renovação, no qual o aprendente utiliza seus sentidos para a compreensão do mundo do qual participa ativamente construindo conhecimento (SCHMELING, 2005, p. 102).

7.1.3 “*Tudo é o ouvido*”: ver para aprender

O saber, de aprender música “de ouvido”, geralmente, está ligado ao tocar, ao aprender tocar um instrumento vendo outra pessoa tocando, ou apenas ouvindo e tentando reproduzir no instrumento o que foi ouvido. D. Eleonora tem uma experiência de aprender instrumento “de ouvido” bem interessante. Seu irmão tocava “sanfona”⁵⁷, mas ele não ensinava para ela. Então, ela o via tocando nas festas e conta que, quando chegava em casa, “pegava [a sanfona] de atrevida” sem ele estar presente, “era escondido” porque ela ficava “com medo de estragar a sanfoninha dele” (p. 13). E continua:

Eu lembro direitinho! Ele era canhoto, mas a sanfona não... A sanfona... estava o teclado de cá, ele tinha que fazer assim ó [gesto de virar a sanfona] de cabeça pra baixo. Aí as palhetas [teclas] finas [notas agudas] ficavam pra cima, as grossas [notas graves] ficavam pra baixo, e ele era bom sanfonista. Ele tocava na Rádio Educadora, tocava nos bailes, nas festas de casamento, pra tudo quanto é lugar ele levava... Aí já não tinha a sanfona pequenininha mais sabe, era a grandona. Então, enquanto ele estava pra roça eu pegava essa sanfona e tocava, só do lado da palheta [teclado]. Por isso que eu acho que se eu for mexer com teclado é capaz que eu me saio melhor do que essas coisas aqui [flauta] (D. Eleonora, entrevista, dia 22/07/2010, p. 13).

Então, D. Eleonora descreve como fazia para tocar a “sanfona”:

pegava e abria só de um lado e fazia, ia batendo [tocando nas teclas], controlando direitinho pra fazer as vozes. É igual cavaquinho. Cavaquinho eu tocava direitinho [cantando e fazendo o gesto de tocar o cavaquinho]: “já foi no morrer do dia, quando vi com alegria dois canarinhos a gorjejar...”⁵⁸. Só que eu tocava ponteadado [solando a melodia] sabe!? (D. Eleonora, entrevista dia 22/07/2010, p. 14).

É interessante observar o processo pelo qual D. Eleonora passou. Ela via o irmão tocando, mas não podia tocar. Mesmo escondida, insistia em pegar a

⁵⁷ Forma popular de se referir ao acordeom.

⁵⁸ Música *Destinos iguais* composição e interpretação da dupla Chico Rey e Paraná.

“sanfona”. Quando estava com o instrumento, começava a experimentar e descobrir como manuseá-lo: abria só de um lado e ia tocando. Tendo como modelo o jeito que seu irmão tocava, experimentava o instrumento até conseguir tocar alguma música.

Pergunto se acontecesse de ela pegar uma sanfona novamente, se ela se lembraria de como tocá-la. Responde:

E – Ah! Eu não sei não, só se a gente pegar pra ver, mas não sei...

J – Mas a senhora se lembra do que aprendeu?

E – Eu lembro! Igualzinho cavaquinho eu também lembro direitinho. Igual... do cavaquinho eu lembro mais direitinho quando tocava aquela música [cantando e fazendo o gesto de tocar cavaquinho]: *“já foi no morrer do dia quando eu vi com alegria dois canarinhos a gorjear, com bicada de ternura o casal trocava juras eternamente se amar, de repente da galhada onde estava a pousada, mas as vizi... as avinhas, as avinhas? As avezinhas.. “... as avezinhas do amor, surgiu um gavião malvado passando o bico encurvado na canarina e levou...”*. Nessa música eu fazia direitinho o ponteadinho dele. (D. Eleonora, entrevista dia 22/07/2010, p. 26).

O mais interessante é que ela fala que “tinha tudo na cabeça, por isso que pelejava e ficava [imitando som e fazendo o gesto de tocar a sanfona] ‘quem quem quem’”. Mas depois ela diz: “Eu não aprendia o que presta não, porque também não tinha quem ensinasse, né?!”. Fala que sua “cabeça não era igual a do seu irmão”, pois seu irmão “aprendeu sem ninguém ensinar, da cabeça dele mesmo! Só que a sanfoninha dele ficava de cabeça pra baixo [risos]” (D. Eleonora, entrevista dia 22/07/2010, p. 34). Interessante que ela e seu irmão aprenderam da mesma maneira: sozinhos, “de ouvido”, mas o que ela considera aprender é tão forte que faz com que ela fale que não aprendeu, talvez, pelo fato, de além dos já mencionados, somente seu irmão ter tocado profissionalmente.

D. Rosalina (Entrevista, de 28/06/2010) tem uma experiência de aprender “de ouvido” frequentando uma roda de samba:

J - Todo mundo, assim, todo mundo vai chegando, vai pegando instrumento. Como é que era?

R – Se você quiser, você vai chegando lá né... lá eles estão tocando um samba, de repente parou lá, um parou lá. Você fala [narrando a fala de alguém]: “- Me dá o pandeiro aí”. Você vai lá e bate o pandeiro do jeito que você souber. Se você não souber bater muito bem lá você entrega pra eles e [narrando a fala de alguém]: “- ou, me dá aí o...[tentando se lembrar]. Aquele, sabe aquele negocinho de sacudir assim?” (D. Rosalina, entrevista dia 28/06/2010, p. 10)

Ela ainda conta que, no início, quando começou a frequentar essa escola de samba, “chegava lá e pegava qualquer instrumento”, mas, agora, está “pelejando pra aprender tocar pandeiro”, porque ela já “sabe tocar ganzá” (D. Rosalina, entrevista dia 28/06/2010, p. 11). Durante essa roda de samba que D. Rosalina frequenta, observa-se que ocorrem vários processos de aprendizagem simultâneos: o aprendizado pela percepção auditiva, da escuta; o aprendizado visual, por imitação; e a prática da improvisação, na qual os participantes têm a liberdade de tocar vários instrumentos e diversas músicas como sabem.

Todas essas aprendizagens mostram que foram várias as formas com que essas idosas tiveram experiências com música durante suas vidas. Mesmo que, muitas vezes, não tenha existido a intenção de se aprender música, elas estavam aprendendo. Sobre isso Bertaux e Bertaux-Wiame (1994) fazem referência às “transmissões involuntárias”:

Estas transmissões são mais ou menos inconscientes ou desejadas (algumas podem ser completamente involuntárias, isto é, podem dar-se de maneira inversa aos objetivos conscientemente perseguidos). São mais ou menos “recebidas” e apropriadas por aqueles a quem estão destinadas. Em todo caso, o que tenha “retido” cada indivíduo, dependerá em grande parte não somente de sua personalidade, mas também de seu percurso escolar e sua inserção na vida ativa (portanto o ponto de partida de sua trajetória profissional), isto é, sua inserção social (BERTAUX; BERTAUX-WIAME, 1994, p. 28-29)⁵⁹.

7.1.4 Para aprender tinha de decorar

A maioria das idosas entrevistadas não fala que aprendeu música, no entanto, em alguns momentos, enquanto elas contavam suas lembranças de experiências com a música, algumas disseram que aprenderam. Esse aprender veio associado a palavras como memorizar, decorar, gravar. Consideram que o que elas conseguiam memorizar, aprendiam. Acredita-se que tal fato se deve ao ato de que o

⁵⁹ No original: Estas transacciones son más o menos conscientes o deseadas (algunas pueden ser completamente involuntárias, es decir, pueden darse de manera inversa a los objetivos conscientemente perseguidos). Son más o menos “recibidas” y apropiadas por aquellos a los que están destinadas. En todo caso, lo que haya “retenido” cada niño dependerá en gran medida no solamente de su personalidad, sino también de su recorrido escolar y su inserción en la vida activa (por tanto, el punto de partida de su trayectoria profesional), es decir, su inserción social.

memorizar não é atribuído somente em relação à música, mas a qualquer área de conhecimento, pois era uma prática nas escolas o aprender decorado: decorar tabuada, decorar os tempos verbais, decorar fórmulas, entre outros. Nesse sentido, para D. Nádia (Entrevista, dia 19/03/2010), algumas músicas ela “não esquecia de jeito nenhum” porque as “gravava na cabeça” foram aprendidas (p. 12).

D. Marisa Estevão (Entrevista, dia 14/07/2010) conta que só aprendia quando “gostava da música”, e que “quando não gosta, não memoriza, não!” Afirma que só “memoriza coisa boa [risos]” e completa dizendo que algumas músicas ela tem “decoradinha na cabeça até hoje” (p. 7). D. Valéria (Entrevista, dia 30/07/2010) diz que tinha a “cabecinha boa pra decorar, aprendia num instantinho” (p. 9) e que tem músicas de quando ela era menina que “ainda canta até hoje!” (p. 10).

A partir dessas falas, fica implícito que o gostar de alguma música é um aspecto importante, de destaque na aprendizagem musical. Sabe-se que essa questão, do gosto musical, ainda merece muitos estudos na educação musical. Os estudos relacionados à constituição do gosto têm sido empreendidos pela sociologia da música e pela psicologia da música. Embora seja de suma importância, esse é um tema, cuja discussão, nesse momento, foge à alçada deste trabalho.

D. Eleonora (Entrevista, dia 22/07/2010) se recorda de “uns livrinhos” que eram vendidos em bancas de jornal com as letras das músicas que os cantores da época cantavam. Diz que aprendia a letra da música nesses livrinhos e que “decorava eles quase todos” (p. 2). Depois, ela “punha o rádio para tocar pra aprender o ritmo de cantar”, porque, para ela, “o mais difícil de por na cabeça é a música, não é a letra, a letra você lê, lê, lê, põe né!? Agora a música é mais difícil você ‘engastalhar’ ela na cabeça” (p. 2).

D. Eleonora cantava em bailes de carnaval com um tio seu. Pergunto como ela sabia, ou aprendia as músicas que tinha de cantar. Ela responde que: “já sabia as músicas ‘de cor’” (p. 20). E começa a cantar uma música que cantava nesses bailes: “*ô jardineira porque estás tão triste...* [risos] Se eu for cantar as músicas de carnaval desde 1940, nooossa!” (D. Eleonora, entrevista dia 22/07/2010, p. 20).

Quando trata da escola D. Anita (Entrevista, dia 02/08/2010) explica como aprendia os hinos que eram cantados: “A gente aprendia como se diz... de cabeça mesmo” e acha que, por isso, “gravou bem” o Hino Nacional. Ressalta que “tinha dificuldade quando [as professoras] passavam aqueles hinos”, pois “demorava a aprender, porque tinha que gravar aquilo ali na cabeça. Não tinha o negócio de

escrita” (p. 16). Mas diz que: “ouvia e guardava... Gravava na memória... Aprendia!” (p. 34).

Nessas lembranças, percebe-se que o lembrar, o memorizar, o decorar para saber depois, são mecanismos importantes na aprendizagem musical. Quando têm a iniciativa de comprar os livrinhos para aprender a letra da música, ou quando resolvem escutar e guardar na memória nota-se iniciativa no sentido de aprender algo, fazendo com que, sem dúvida, haja o desejo de aprender música.

7.2 Conteúdos: como as idosas falam sobre aprendizagens musicais

Como mencionado anteriormente, as idosas nem sempre dizem que aprenderam música e, quando dizem, a lembrança está ligada, geralmente, ao lembrar direitinho, ao saber decorado. No entanto, foi possível ir reunindo pequenas evidências de aprendizagens musicais dessas participantes da pesquisa.

Uma das formas de detectar essas aprendizagens é observando os conteúdos que são ligados, essencialmente, à música e/ou ao fazer musical, o que é visível pelo vocabulário utilizado para contar, mostrando que “entendem alguma coisa de música”. Pensando pela experiência, é bem particular o jeito como essas idosas se referindo aos conteúdos e à aprendizagem musical.

7.2.1 Relacionando a voz ao canto

As idosas se referem à voz e ao cantar de várias formas. Os comentários sobre a voz, geralmente, vêm acompanhados pela ideia que têm da mudança na voz, de respiração, de separação das vozes no grupo vocal, de regência.

Tanto os discursos que aparecem, a partir das experiências das idosas com a música, quanto a forma como elas expressam essas experiências vão indicando conhecimentos musicais adquiridos durante a vida.

D. Lara (Entrevista, dia 17/03/2010) diz que

o canto não se faz com grito. Ele não está no esforçar a voz. Você tem que deixar a voz atuar por si. Porque se você cantar muito alto você força as cordas vocais, e depois você não tem como ir adiante,

porque a hora que der problema nas cordas vocais, cada um sabe que é difícil! (D. Lara, entrevista dia 17/03/2010, p. 8).

Sobre as mudanças vocais e os cuidados com a voz, D. Marisa Estevão (Entrevista, dia 14/07/2010) diz que não fazia exercícios vocais como os que aprende no *Coral do AFRID*, exercícios que ela afirma que “limpam a voz, fortalecem a musculatura” (p. 9). Ela ainda diz que “é muito diferente você cantar em pé, a voz sai toda... ela não fica repartida aqui [mostrando a região do diafragma]” (p. 9). E reforça sua opinião sobre a respiração no canto: “Se você canta em pé, você não tem dificuldade pra fazer a melodia, entende!? Eu não sei se as outras colegas do coral prestam atenção nisso, mas eu presto atenção em tudo! É muito importante isso” (Marisa Estevão, entrevista dia 14/07/2010, p. 28).

É possível ver que as atividades realizadas no *Coral do AFRID*, relacionadas aos aquecimentos corporal e vocal, têm possibilitado às idosas conhecimentos referentes ao cantar e ao trato vocal. São atividades tidas como importantes para serem realizadas com idosos. Brito Filho (1999) afirma que o trabalho vocal com o idoso envolve “a melhoria da eficiência aérea, a promoção e adequação na velocidade de fala, estabilidade da voz, extensão vocal, aumento da potência e projeção vocal” (p. 40). Para esse é importante que sejam realizados treinamentos auditivos para percepção da própria voz, para

melhorar a eficiência pulmonar, através de exercícios respiratórios associados à emissão de sons facilitadores (fricativos surdos, sonoros e vibrantes), podendo associar a movimentos cervicais e corporais. Adequação do sistema de ressonância, utilizando-se sons nasais, emissão de vogais, expressões, frases relacionando com diferentes níveis de ressonância. Técnicas com sons vibrantes em glissando, associados às vogais em tons ascendentes e descendentes, buscando melhor sinergia dos músculos da laringe, bem como, uma melhor projeção da voz (BRITO FILHO, 1999, p. 40-41).

Outro conhecimento musical, ligado ao canto, e que está nas lembranças e nas experiências vividas, são expressos quando as idosas dizem que cantavam “primeira e/ou segunda voz”. Muitas referiram-se a esses termos quando contavam sobre o repertório que ouviam e/ou cantavam. Como muitas ouviam “músicas sertanejas”, esse jeito de dividir as vozes é bem característico desse gênero musical.

D. Nádia (Entrevista, dia 19/03/2010) cantava com sua prima e com seu irmão. Ela diz que sua voz combinava com a de seu irmão e que “fazia primeira [voz] pra ele”. Já, para sua prima, ela fazia “a segunda, porque a voz dela é bem mais alta [aguda]” (p. 28). Ela ainda explica que hoje, apesar de cantar na primeira voz, gosta mesmo é de “fazer a segunda” (p. 28).

D. Marisa Estevão (Entrevista, dia 14/07/2010) também tem essa experiência de cantar com outras pessoas, em casa, em encontros com amigos. Diz que seu irmão, nesses encontros, pedia para cada um fazer uma voz: “[narrando a voz de seu irmão] - *Fulano faz voz tal, ciclano faz voz tal*. Quase do mesmo jeito que vocês ensinam pra gente, só que vocês sabem o que está passando, e ele não sabia, né!? E quando nós pensávamos que não, o trem saía” (p. 8).

D. Valéria (Entrevista, dia 30/07/2010) também se refere a essa divisão de vozes dizendo que “antigamente tinha uma voz boa”, mas hoje já não canta mais na primeira. Só canta na segunda” (p. 3). Esse cantar somente na segunda voz parece ter alguma relação com a qualidade vocal das idosas, e pode ser observado quando D. Valéria diz que “antigamente tinha uma voz limpa, cantava fininho, tinha uma voz assim... aguda” (p. 3) e agora ela mudou “parece que os problemas, o sofrimento, chorar muito, vai agredindo a voz da gente” (p. 3). Diz que já não tem a mesma voz, mas compreende que a “idade é chegada” (p. 3).

D. Anita (Entrevista, dia 02/08/2010) também se queixa da voz, dizendo que “ultimamente sua voz não está muito boa mais”. Acha que “vai chegando numa certa idade com as extravagâncias que fez, muita friagem, então, a voz foi engrossando, ficando diferente” (p. 2). Mas, mesmo com essa limitação, ela diz “não estou nem aí, não. Adoro cantar e gosto de aprender. Quero participar das músicas, cantar, jogar a tristeza pra fora e aproveitar a vozinha que ainda está assim... um pouco rouca, um pouco grossa, mas ainda está dando pra fazer barulho [risos]” (p. 19).

Segundo Behlau e Pontes (1995), o envelhecimento da voz acontece como resultado normal no processo de envelhecimento humano, que mostra mudanças na laringe após os 60 anos.

Brito Filho (1999) discute as causas fisiológicas do envelhecimento da voz. Afirma que nos idosos acontece

uma série de alterações [...] no organismo, desde perda da capacidade pulmonar, alterações no epitélio de revestimento da laringe, atrofia da musculatura laríngea, calcificação das suas

cartilagens, até alterações na estrutura de camadas das pregas vocais e de seu padrão vibratório. São registradas mudanças significativas na produção da voz, podendo apresentar-se débil e de fraca intensidade, soprosa, rouca e deteriorada, envelhecendo grandemente o indivíduo aos ouvidos do ouvinte (BRITO FILHO, 1999, p. 35).

Mas a divisão de vozes nem é lembrada somente pelas questões fisiológicas, elas também observam essa prática de divisão de vozes no cantar em grupo. D. Anita (Entrevista, dia 02/08/2010) diz que, frequentando o *Coral do AFRID*, passou a entender “os tipos de vozes, o quê que está certo, o que não está” (p. 28). E, então, consegue identificar essas características em grupos de Folia de Reis. Comenta sobre uma folia de que gosta muito, que é um grupo constituído por uma família. Ao ouvir esse grupo, faz uma análise das vozes dessa folia:

A mulher dele faz uma voz muito bonita, impressionante! Todo mundo impressiona e também tem uma filha que tem uma voz muito bonita. Essa faz, eu não sei se é a segunda voz, junto com o pai porque é assim... tem uns... Eu não sei como que eu vou te explicar, mas você vai entender: Tem uns que fazem uma parte antes, aí depois chega num ponto que os outros entram, depois parece que vem a terceira voz, que é a que a mulher dele faz, é a terceira voz. Aí aqui ela entra junto com uma outra senhora... mas fica lindo, lindo, lindo! Você precisa de ver! (D. Anita, entrevista dia 02/08/2010, p. 28).

D. Lara (Entrevista, dia 17/03/2010) canta em coral desde sua infância. Ela já quis fazer um curso de regência porque gostaria de ter explicações sobre como “se comunicar com os colegas, a direção, qual é o sinal que se faz enquanto rege, quando é que tem o ataque da primeira voz ou da segunda ou qualquer coisa assim (p. 35)”. Ela coloca que, quando faltam esses conhecimentos, o coral “deixa muito a desejar” (p. 35).

D. Eleonora (Entrevista, dia 22/07/2010) fala da importância de olhar para o regente. Ela acha bom demais, principalmente, quando é uma música que já sabe, porque daí pode “olhar para o maestro”; pois, quando “não sabe bem [a letra], tem que ficar encarando, olhando ali [a letra da música]. Então é mais difícil!” (p. 28).

D. Rosalina (Entrevista, dia 28/06/2010) diz que começou a cantar no coral da igreja de sua terra natal, que é Araxá-MG. Ela diz que, quando começou a cantar, cantava “sem conhecimento musical assim, de técnica” e explica que “cantava

assim... mais de ouvido”, pois até então nunca tinha tido “uma oportunidade de estudar música realmente” (p. 1).

As idosas, ao experienciar a música por meio do canto, vão criando suas referências vocais e tendo alguma clareza de aspectos relacionados à voz que são importantes em suas práticas nos corais em que participam e/ou em outros momentos e espaços em que vivenciam a música.

7.2.2 Afinação

Outra maneira de se identificar conhecimentos musicais das idosas é quando falam da afinação vocal.

A afinação vocal aparece quando elas mencionam os “tons das músicas” em que cantam/vam. D. Lara (Entrevista, dia 17/03/2010) recorda que o regente do coral em que ela cantava usava o diapasão, mas ela não entendia como ele fazia. Explica que “ele batia no joelho e escutava o tom”. E foi assim que ela entendeu como se define o tom que uma música deve ser cantada, “o que tem que subir, o que tem que descer” (p. 30).

D. Nádia (Entrevista, dia 19/03/2010) diz que tinha facilidade com os “tons” das músicas. Fala que “cantarolava o TOm, pegava o tom certinho da música. Então, nessa parte aí toda vida fui boa, nessa parte de tom” (p. 7). Já D. Ana Lima (Entrevista, dia 23/07/2010), mesmo tendo participado de corais, diz que ainda não consegue definir o tom que ela canta: “saber assim, definir, falar: - *você canta nesse tom?! Eu não sei*” (p. 2). Ela recorda que quando era casada, ela e seu marido gostavam de cantar enquanto viajavam. Quando começavam, a cantar ele falava: “- *você canta nesse tom*” e, então, cantavam juntos. Mas, ela volta a dizer que “não entendia aquele negócio, faz primeira ou a segunda” e seu marido cantava e falava novamente: “- *você canta nesse tom*” e, daí, ela cantava (p. 1-2).

D. Eleonora (Entrevista, dia 22/07/2010), como foi mencionado, também tocava cavaquinho. Diz que “lembra direitinho” como tocava. Então, pergunto se ela não tem vontade de tocar cavaquinho novamente e ela responde dizendo que “nem vê mais” [cavaquinho], e que não pensou em comprar um porque tem de afinar e “afinar é muito difícil: A gente afinar um instrumento tem que saber mesmo. Depois dele afinado aí é fácil, mas o problema é afinar ele. E... não é fácil não!” (p. 27).

Outra maneira delas falarem sobre afinação é observando outras pessoas cantarem. D. Leontina (Entrevista, dia 23/02/2010) gosta de assistir a um programa de calouros no qual os candidatos são avaliados por jurados. Ela se compara a um dos jurados desse programa dizendo que ela é “o Messias do Programa Raul Gil”. Diz o seguinte: “Muita coisa eu não aprovo, não aceito no Programa do Raul Gil. As notas, sabe?! Porque eu sou assim: se saiu um pouquinho do tom, na hora eu sei” (p. 9). Diz ainda que não aceita o Messias “não deixar a meninada passar. Às vezes por causa de um errinho pouquinho não pode passar?!” (p. 9), mas logo adverte que “se alguém estiver tocando, cantando, se sair um pouquinho, sei na hora! Minha cabeça ‘túu’ [imitando um apito]... acusa que ta fora do ritmo [altura]” (p. 9).

D. Anita (Entrevista, dia 02/08/2010) diz que está se sentindo “mais alerta, mais atenciosa, entendendo mais um pouquinho” de música. E começa a descrever uma situação em que isso acontece:

vem um grupo cantar [na festa de Folia de Reis] e a gente fala: “- Ihhhh, meu Deus do céu! Coitadinhas! Tá ruim demais da conta, não tem fundamento”. Mas o que significa aquilo ali? Não são eles que são culpados como eles estão cantando não. Talvez vamos dizer... o chefe deles é que não tem, não tem como se diz, deixa eu ver como é que eu falo... não tem uma sabedoria pra poder ensinar. Então, às vezes, não soube como ensinar, não soube como corrigir, deixa cantar de qualquer jeito, do jeito que cantar está bom. Depois vem outro que já é mais enérgico, entende mais um pouco, conhece mais um pouquinho da música... porque eu acho que um chefe de um grupo ele tem que saber. Não sei... às vezes eu estou errada, mas no que eu estou te explicando... porque eu vejo a pessoa cantando, um grupo cantando, um eu acho que está melhor. Às vezes até eu que estou errada, mas eu acho que um cantar igual esse grupo canta pior, aquele lá canta melhor. Então, acho que a gente tendo um bom ensinamento a gente passa também a entender as coisas mais ou menos, o quê que é que está mais ou menos certo e o quê que está mais ou menos errado (D. Anita, entrevista dia 02/08/2010, p. 27).

7.2.3 As idosas ensinando música

Algumas experiências das idosas de aprender música são permeadas com as experiências delas de ensinar. Isto aparece nas entrevistas quando contam que transmitiam o que aprendiam para outras pessoas. D. Maria Lúcia (Entrevista, dia 21/12/2009) ensaiava as crianças de um coral da igreja. Ela diz que as

professoras/coordenadoras “gostavam mais de criança” (p. 3) para fazer as apresentações na igreja, e essas crianças, depois que cresciam, continuavam atuando na igreja, ensinando outras crianças. Ela foi uma das crianças chamada para ensinar na igreja. Explica que ensaiava as crianças do “coralzinho da igreja” da seguinte maneira: “ensinava cantando, e elas tinham que me acompanhar, porque num tinha som, num tinha nada, num tinha um rádio” (p. 3-4).

D. Anita (Entrevista, dia 02/08/2010) conta que, quando está com sua família reunida em casa, fazendo alguma festa, coloca música no aparelho de som. Nessas festas, ela gosta de cantar para suas filhas. Diz que canta e elas ficam prestando atenção. Aí, no momento que elas “pegam” a música, começam a cantar juntas. Se a música é mais difícil um pouquinho, como ela tem suas pastas com as letras, fala: “É essa aqui, vamos cantar! Depois todo mundo está cantando junto” (p. 12).

D. Ana Lima (Entrevista, dia 23/07/2010) conta como fazia para ensinar algumas cantigas de roda para sua filha: “uai, às vezes assim... junto com minha filha, eu cantava pra ela ouvir e falava: “nós brincávamos assim” [...] ela cresceu escutando e aprendendo as maneiras da gente brincar” (p. 14).

D. Rosalina (Entrevista, dia 28/06/2010) foi professora na Educação Infantil. Conta que ensinava “musiquinhas” para seus alunos e menciona algumas dessas canções:

[cantando] nessa mãozinha direita eu tenho cinco dedinhos então, fazem tudo de uma feita, fazem tudo ligeirinho. Essa musiquinha era para os meninos aprenderem a contar, né!? [continua]: são pequenos, são prendados, são formosos por não são? Eu acho tão engraçado os dedinhos da minha mão. Então aí: esquerda esses meus dedos já são muito preguiçosos, são pequenos, são prendados, são formosos por não são? Eu acho tão engraçado os dedinhos da minha mão. É bonitinho, né!? (D. Rosalina, entrevista dia 28/06/2010, p. 16).

E ela vai mostrando os usos da música na escola. Quando seus alunos não estavam

muito a fim de aprender matemática, que o trem não era ‘bão’ né!? Então assim... aí eles arranjavam um tipo de uma brincadeira que eles entravam na brincadeira e eles ali aprendiam, entendeu? Dava assim, dava assim... uns dez minutos de descanso pra eles, eles cantavam, extrovertia, né? Depois a gente jogava a matéria (D. Rosalina, entrevista dia 28/06/2010, p. 17).

Mas ressalta que essas brincadeiras com música dentro da sala de aula “não passavam de dez, quinze minutos, porque o tempo tinha que ser aproveitado” (D. Rosalina, entrevista dia 28/06/2010, p. 21). Diante dessa fala, observa-se que a música era um meio para que ela pudesse trabalhar outras matérias com seus alunos.

Também ensinava para as crianças as brincadeiras de roda. Diz que as crianças aprendiam essas brincadeiras e cantavam no recreio, que era realizado separado: os meninos ficavam de um lado, as meninas do outro lado do pátio (D. Rosalina, entrevista, dia 28/06/2010, p. 21). Como as lembranças que as idosas tiveram de escola passou pelo cantar, os hinos cívicos, perguntei a ela se também ensinou hinos para os seus alunos. Ela responde:

R – Ah! Cantava, uai! Perfiladinho, bonitinho. O terceiro ano era o mais bonitinho pra cantar, perfiladinho, com a mãozinha no peito, né!? Os meninos com a mãozinha aqui [mostrando a mão no peito], uma gracinha! Você precisa de ver, tudo disciplinado!

J – E como que a senhora ensinava pra eles?

R – Uai, cantava. Eu também ficava... eu me posicionava e ficava lá na frente, né, minha filha! Eu e todo mundo, as professoras todinhas, uma coisinha mais bonitinha. Os meninos tinham assim uma disciplina boa, né!? Hoje não tem mais. Você sabia que foi acabando aquelas festinhas da escola? Antigamente fazia aquelas festinhas né!? Cantavam também nos auditórios. Os auditórios que falava né... os auditórios, [narrando a fala]: Oh, esse ano quem vai fazer o auditório do encerramento do ano vai ser a classe número tal da quarta série, quarto ano (D. Rosalina, entrevista dia 28/06/2010, p. 22).

Apesar de não considerarem o fato de terem aprendido algo sobre música, vê-se que as idosas têm um jeito particular de falar sobre música. Os conteúdos, as observações que fazem ao verem outras pessoas fazendo música e também quando passam a ensinar, mostram que as experiências que tiveram com música durante a vida lhes possibilitam, algumas vezes, inclusive, refletir sobre o conteúdo musical aprendido.

8 EXPERIÊNCIAS MUSICAIS DAS IDOSAS NESSA FASE DA VIDA

Muitas idosas voltaram a estudar ou começaram a estudar música, nesse momento da vida, por diversos fatores. As experiências musicais que essas idosas vivem no “hoje” são carregadas de ideias e crenças das experiências que viveram durante suas vidas. Compreendendo-as, analisa-se

o sujeito imerso e envolvido numa teia de relações presentes na realidade histórica preñhe de significações culturais [...] A aprendizagem não se dá num vácuo, mas num contexto complexo. Ela é constituída de experiências que nós realizamos no mundo. Dessa maneira, a aprendizagem pode ser vista como um processo no qual – consciente ou inconscientemente – criamos sentidos e fazemos o mundo possível (SOUZA, 2008, p. 7).

Portanto, experiências e aprendizagens musicais vividas e presentes na vida das participantes vão encetá-las a participar de aulas de música e de grupos que lhes permitam ter outras experiências musicais relacionadas, tanto com o cantar quanto com o tocar um instrumento.

8.1 As “não-aprendizagens”: o que está por trás de estudar música nessa fase da vida

Acredita-se que os motivos pelos quais essas idosas resolveram aprender tocar algum instrumento ou participar de algum grupo coral nessa fase da vida têm a ver com experiências musicais que já vivenciaram. Questões como a falta de oportunidade de estudo, localização geográfica de onde moraram e o ser mulher são fatores que estiveram ligados às não-oportunidades que as idosas tiveram ao longo da vida.

Dentre as muitas justificativas dessas idosas para começarem a ter aulas de instrumento e/ou participarem de um grupo coral, podem ser vistas em frases do tipo: *“Agora que não tenho filho pra cuidar, que não tenho marido, não tenho que trabalhar, posso fazer as coisas que gosto”*. É como se nesse momento da vida elas pudessem superar essas, que foram consideradas “barreiras” do curso da vida.

Dentre os motivos mais evidentes das não-aprendizagens musicais estão, principalmente, as relacionadas à condição de ser mulher. Algumas tiveram o sonho de serem cantoras abortado, seja por dificuldades familiares ou pelas advindas do casamento: marido, casa, filhos.

Um dos exemplos disso é o de D. Leontina (Entrevista, dia 23/02/2010), que expressa sua grande vontade de ter sido cantora, mas relata “os não” que a impediram que isso acontecesse. Quando era mocinha, com 7 ou 8 anos de idade pediu para sua madrinha para ir à PRE5⁶⁰, mas ela não deixou. Dizia que “Cantora era do mundo!” (p. 11). Seu primo perguntava a ela: “- *Onde você vai? Aí eu falei que ia na PRE5. Sabe o quê que ele falou pra mim? “- Pode voltar, aquilo lá não é lugar de moça ir não”* (p. 8). Além de não poder ser cantora, menciona que muitas outras atividades eram proibidas para a mulher: “Naquele tempo não podia calçar sandália, andar de bicicleta, não pegava nem na mão do namorado pra passear.” (p. 8).

Mesmo seus familiares não a deixando frequentar a estação de rádio, D. Leontina dava um jeito e ia assistir à gravação dos programas de calouro. Ao relatar o que acontecia naquele momento, falou sobre a impossibilidade de cantar na PRE5: “É vontade de subir lá no palco e cantar!!! Mas não podia... mas se deixassem eu subia lá e cantava... Meu negócio era cantar... eu queria era cantar! Mas não deixaram, né?! Não podia naquele tempo...” (D. Leontina, entrevista dia 23/02/2010, p. 10-11).

D. Eleonora (Entrevista, dia 22/07/2010) também tinha vontade de cantar na rádio, na “calourada”; sobre isso, ela disse: “não tinha ninguém pra me ajudar, pra falar [narrando a fala de alguém]: “- *Vamos, eu te levo*”. Tinha vontade, mas eu era menina naquela época (p. 21).

D. Maria Lúcia (Entrevista, dia 21/12/2009) conta que seu pai era muito rigoroso. Fala que ficava “de cima” de sua avó para levá-la aos bailes, mas mesmo indo com a avó “não podia dançar não. Era só pra olhar... Não podia nem pegar na mão de um rapaz. Na época, não” (p. 4). Apesar de seu pai ser rigoroso, D. Maria Lúcia diz que fez de tudo pra que ela estudasse, só que ela diz que resolveu se casar, e, depois de casada, “não teve oportunidade” (p. 4).

⁶⁰ Emissora de rádio de Uberaba-MG.

A vida como “donas de casa”, “mães”, “esposas” fizeram com que as idosas adiassem o sonho de aprender música. D. Marisa Estevão (Entrevista, dia 14/07/2010) sempre gostou de música, mas diz que não tinha como estudar porque era muito difícil ser dona de casa, além de trabalhar, cuidar de filho, levar menino na escola.

Na fala de D. Maria Lúcia (Entrevista, dia 21/12/2009), que trabalhava como merendeira em uma escola, também observa-se as não-oportunidades que aparecem ligadas à criação dos filhos. Segundo ela, suas vontades foram adiadas em favor dos cinco filhos. Conta que outros funcionários que trabalhavam na escola falavam que ela era muito inteligente e que por isso ela deveria continuar estudando, mas diz que não pôde, “porque queria que os filhos estudassem. Não pensava em mim não, só pensava neles” (D. Maria Lúcia, entrevista dia 21/12/2009, p. 2).

Essas dificuldades (por ter se casado muito nova, a criação dos filhos, o lugar onde morava) que D. Maria Lúcia descreve podem ter truncado algumas de suas experiências musicais. Essa senhora considera que, se tivesse tido oportunidade, talvez “pudesse até ter sido uma cantora” (p. 3). Depois que se mudou para Uberlândia, faz parte de um grupo de dança da Faculdade de Educação Física, foi para o CEAI e começou estudar acordeom.

D. Leontina (Entrevista, dia 23/02/2010) conta que “não saía pra trabalhar, pra nada. Até depois de casada nunca tinha pago uma conta de luz”, pois o seu marido nunca deixou (p. 1).

O casamento aparece fortemente nas lembranças das idosas. A partir disso, pode-se dizer que o casamento se configura como um marco temporal na vida dessas idosas. Como se a vida delas fosse uma antes do casamento e outra depois de se casarem.

A experiência do casamento para algumas não foi muito boa. Sobre isso, D. Valéria (Entrevista do dia 30/07/2010) mesmo com todas as dificuldades enfrentadas desde sua infância, diz que depois do casamento:

não tinha oportunidade de nada. A gente não tinha oportunidade nem de tomar banho, principalmente, depois que eu casei, né!? Antes eu era solteira, pra mim foi uma vida boa. Tinha toda liberdade de sair. Minha vida virou um tormento depois que eu conheci meu marido... Eu não tive vida. Eu só fui ter vida depois que ele morreu. Você vê que vivi quarenta anos do lado de um homem sem amor e tinha que ser uma escrava, escrava da casa, da família, dona de casa, né!? Aí

depois que ele morreu que eu libertei... Tem vinte e três anos que ele morreu. Pra mim foi uma benção, porque do lado dele, eu não vivi, mas hoje, iiiixi, hoje eu tenho vida boa (D. Valéria, entrevista dia 0/07/2010, p. 2).

A experiência de D. Nádia (Entrevista, dia 19/03/2010) não é muito diferente da de D. Valéria. Ela diz que quando se casou foi como se tivesse levado um “balde de água gelada na cabeça” (p. 30), e que foi uma parte de sua vida que foi interrompida. Afirma que o tempo do casamento “foi um bloqueio mesmo que deu, sabe!? Por causa da minha situação... situação de vida, situação de marido (D. Nádia, entrevista dia 19/03/2010, p. 31).

Outras idosas têm suas lembranças diferentes das relatadas anteriormente. Lembranças de casamentos que deram certo, e que trazem muita saudade. D. Anita, acerca disso, diz:

infelizmente perder o marido, é muito sentimento, mas Deus me deu a força que eu recuperei. Sofri muito com a falta dele, mas Deus me deu uma força. Eu levantei a cabeça, vi que o que ficou tem que viver. Então, eu que sempre gostei de música [...] aí eu fui entendendo que tem os lugares que podem me ajudar esquecer um pouco. Esquecer a gente não esquece, você está sempre lembrando, mas a gente não pode ficar só naquele barco [...]. Quando a gente perde o marido, você tem uma responsabilidade tão grande de saber que aquilo ali ficou tudo nas suas mãos, então, meus meninos ainda eram novos, tudo pequeno ainda e eu acabei de criá-los graças a Deus (D. Anita, entrevista dia 02/08/2010, p. 17-18).

D. Leontina (Entrevista, dia 23/02/2010), que queria ser cantora e sua família não deixou, se recorda de seu marido com muito carinho. Lembra das festas que ele a levava, de quando se conheceram. Apesar de sua família não querer seu casamento, porque ele era radialista, foi feliz no casamento.

Mesmo tendo enfrentamentos ao longo da vida, essas idosas veem esse momento, o da terceira idade, como um momento de viverem a plenitude de seus sonhos ou de retomarem o que não foi vivido.

D. Marisa Estevão (Entrevista, dia 14/07/2010) diz que “foi muito difícil abrir mão” das coisas por causa dos filhos, do trabalho, mas depois que entrou na terceira idade “tinha que soltar a franga” (p. 21). D. Leontina (Entrevista, dia 23/02/2010), que queria muito ser cantora, fala: “Hoje, com setenta anos, que eu fui achar o AFRID. Pra cantar!” (p. 7).

D. Anita (Entrevista, dia 02/08/2010), apesar da falta de oportunidade de estudar música no “seu tempo”, agradece as oportunidades que vêm surgindo para a terceira idade. Diz que, quando descobriu que “já estava atravessando pra terceira idade, Deus abençoou a vontade que tinha de cantar” (p. 11). Passou, então, a ter “aulinha de teclado”, a “mexer com instrumento” que era sua paixão. Afirma ainda que “não levou essas aulas muito pra frente não” (p. 11), mas ficou satisfeita porque de cada coisa pegou um pouquinho, já que sua vida não está acabando agora, ela está sendo muito bem aproveitada.

Já D. Nádia (Entrevista, dia 19/03/2010) diz que a música entrou em sua vida quando ela tinha uns nove anos de idade, porém, por causa de seu casamento, “foi interrompida por um tempo!” (p. 1). Mas depois que se aposentou pensou “em aprender alguma coisa” (p. 22). Nesse momento da vida diz:

agora eu me sinto muito bem, né!? Muito bem mesmo! Sabe, assim [pausa]... eu... eu acho que eu estou resgatando alguma coisa que ficou pra trás, né!? Me sinto bem e agradeço todo mundo pela paciência que tem comigo. Eu sinto que eu estou realizando alguma coisa que ficou pra trás, né!? [...] porque a música está impregnada assim, sabe, na minha pele, eu respiro música! (D. Nádia, entrevista dia 19/03/2010, p. 23).

D. Valéria, que teve muitas dificuldades familiares e, assim como D. Nádia, seu casamento também não foi muito bem-sucedido, diz o seguinte:

Estou vivendo momentos que eu não vivi antes... Momento bom! Hoje eu estou com a minha vida maravilhosa, só quero ir mais bastante tempo, não quero ir agora não. Esse mundo está muito bom. Vou fazer meus oitenta anos agora, mas pra mim estou nos dezoito, fora de sério! (D. Valéria, entrevista dia 30/07/2010, p. 1).

Mas essas experiências parecem terem sido tão marcantes que D. Valéria diz: “tenho que esquecer o passado, eu tenho que levar a vida de agora pra frente, não é?! No futuro, ficar relembando... ficar com aquilo na cabeça... tanta coisa boa que tem aí pra nós. Tem coisa boa demais! eu gosto, estou gostando muito do mundo de hoje” (D. Valéria, entrevista dia 30/07/2010, p. 5).

Essas novas formas de tratar a velhice podem proporcionar aos idosos essa sensação de que “o mundo de hoje” está melhor. O uso de novas linguagens para

tratar os idosos contribui para isso. Estudos como o de Debert (1999) têm apontado a velhice como um momento no qual

a terceira idade substitui a velhice; a aposentadoria ativa se opõe à aposentadoria; o asilo passa a ser chamado de centro residencial, o assistente social de animador social e a ajuda social ganha o nome de gerontologia. Os signos do envelhecimento são invertidos e assumem novas designações: “nova juventude”, “idade do lazer”. Da mesma forma, invertem-se os signos da aposentadoria, que deixa de ser um momento de descanso e recolhimento para tornar-se um período de lazer. Não se trata mais apenas de resolver os problemas econômicos dos idosos, mas também proporcionar-lhes cuidados culturais e psicológicos, de forma a integrar socialmente uma população tida como marginalizada (DEBERT, 1999, p. 61).

D. Rosalina (Entrevista, dia 28/06/2010) conta que toda vida teve muita vontade de estudar música, mas chegou uma época em que foi obrigada a parar de estudar e teve de trabalhar para sobreviver porque perdeu seu pai quando estava muito nova, e, então, aquela vontade de aprender música “ficou morta... ficou ali dentro guardada” (p. 12) (Grifos meus). Ela diz: “não houve um desinteresse [em estudar música]. Houve assim uma pausa... [...] a gente às vezes esquece um pouquinho daquilo que realmente gosta. E, então, a gente volta a lembrar daquilo que gosta, quando tem oportunidade, né!?” (p. 1). E relata como essa oportunidade surgiu:

surgiu depois dos cinquenta anos, quando eu perdi meu marido. Aí comecei a frequentar o coral. Não porque eu queria assim, esquecer dele, mas porque era uma oportunidade da gente também se considerar vivo. O meu primeiro coral foi lá do SESC [...] Mas aprender a tocar instrumento daqui até os cem eu quero tocar qualquer coisa e cantar qualquer coisa também [risos] (D. Rosalina, entrevista dia 28/06/2010, p. 1-3).

D. Lara não teve “nãos” relacionados à música, pois sua família sempre a incentivou cantar. Diz que “tem somente que agradecer a Deus” (p. 38) por ela poder continuar cantando, por ter “esse dom, de ouvir e de poder cantar. Ouvir sua própria voz e saber que tem esse dever de ensinar os outros, de ajudar os outros a cantarem” (p. 38). E ainda continua: “Enquanto eu puder cantar, ninguém vai me dizer: - *Não, tu não podes cantar*” (D. Lara, entrevista, dia 17/03/2010, p. 38).

Beauvoir (1980) considera que a mulher que envelhece vive uma dualidade: “nunca se sentiu tão jovem, e nunca se viu tão idosa”. Nesse sentido, a mulher

envelhecendo “não consegue conciliar dois aspectos em si mesma; o sonho que o tempo passa, e que a duração a corrói” (p. 348). De acordo com Beauvoir (1980), nessa fase da vida essas mulheres podem retomar sonhos, pois “a realidade dissipa-se e se ameniza” (p. 348). A mulher passa a

confiar em suas evidências interiores, mais do que nesse estranho mundo em que o tempo avança recuando [...]. Por isso, está ela predisposta aos êxtases, às iluminações, aos delírios. E como o amor é, então, mais do que nunca sua preocupação essencial, é normal que se entregue à ilusão de que é amada (BEAUVOIR, 1980, p. 348).

8.2 As experiências musicais hoje

8.2.1 Cantando e frequentando grupos corais

D. Rosalina (Entrevista, dia 28/06/2010) participa de três corais na cidade de Uberlândia e diferencia cada um deles. Primeiramente fala sobre o *Coral do AFRID*: “Não só nos ensina, mas também dá pra gente a oportunidade de conviver com gente jovem, que valoriza o idoso, né!? E, assim, cada um que a gente olha no rostinho deles eles tem assim... vê neles uma vontade de ensinar mesmo. A gente sabe que eles estão ali é pra nos ajudar” (p. 2). Sobre o *Coral do SESC*, menciona aspectos relacionados ao seu funcionamento, que aceita porque

está ali com vontade de aprender. A partir do momento que você entrou para o coral, você não pode usar de decoreba, você tem que saber a música mesmo, você tem que saber a música. É exigido até o modo de você postar com a boca (D. Rosalina, entrevista dia 28/06/2010, p. 2).

Sobre o *Coral do CEAI*, fala que o regente “é uma pessoa iluminada também. Parece que ele veio nesse mundo pra ser um bom professor, professor de música”. Conta que ele [o regente] “vive com a gente aquelas emoções que a gente sente no horário da apresentação” (D. Rosalina, entrevista, dia 28/06/2010, p. 2).

O mais interessante é que ela participa dos três corais num único dia, mas diz que acha muito bom e que

é só cantar, só cantar. É uma alegria total minha filha. Me sinto viva. Sinto que ainda posso fazer alguma coisa. Sinto que o mundo é muito bom, que a gente tem a convivência com pessoas boas, não é!? Com gente jovem que considera a gente como um ser humano, como uma pessoa que ainda é uma cidadã, apesar da idade, dos 8.0, né!? E é isso aí meu bem. É muito bom mesmo. Essas atividades fazem a gente se sentir viva, né!? Sentir que tudo neste mundo tem um tempo pra gente viver, e o melhor tempo que a gente está tendo, é esse agora. É aquele que você não precisa estar pensando em cuidar de criança, de marido né!? É um tempo que você tem disponível pra você viver. Quero viver enquanto eu tiver dignidade, enquanto eu tiver amigos, que toleram uma velhinha de 8.0 (D. Rosalina, entrevista dia 28/06/2010, p. 24).

D. Anita (Entrevista, dia 02/08/2010) demonstra em sua fala o quanto participar dessas atividades é importante para sua vida:

Quando vou pra uma aula de canto, tenho que ir bonita. Quem está andando pro lado da beleza eu acho que só pode ser coisa boa, porque cantar é bonito, dançar é bonito, você não está pensando em maldade, você não está pensando em tristeza. Quando termina a aula, a gente vem sentida porque terminou, mas a gente vem com o coração cheio de alegria, cheio de sorrisos porque a gente aprendeu uma música nova. Outra hora, passam uma música que é lá do meu tempo. Então, eu penso: “Meu Deus, eu me lembro dessa música, só que eu tinha esquecido... eu me lembro que já cantei, já ouvi essa música”. Então, você começa recordar aquilo ali. Está recordando coisa boa, não é? (D. Anita, entrevista dia 02/08/2010, p. 19).

D. Marisa Estevão (Entrevista, dia 14/07/2010) menciona a importância que tem para ela as apresentações com o *Coral do AFRID* e conta que em uma apresentação que participou ficou “tão entusiasmada que nem almoçou” (p. 30). Nesse dia, levou apenas uma garrafinha de água, e, só depois que terminou a apresentação, foi para a casa de uma amiga do coral e fizeram “aquele piquenique”. Diz ainda que se sente “uma pessoa importante”, e sabe que para o grupo ela é importante sim, pois, se ela faltar, “vai atrapalhar os outros da mesma forma quando eles faltam atrapalha o resto do grupo” (p. 30).

Diante das falas dessas idosas “a representação da velhice e seus estereótipos” (DEBERT, 2003, p. 144) que ganharam expressões como: “uma velha sentada numa cadeira de balanço, vestida com um xale e fazendo tricô, que se levanta ao toque da campainha e abre a porta da casa para o filho, trocando com ele um largo abraço” (p. 144), não condiz com a realidade que, as idosas, participantes dessa pesquisa, vivem. Suas atitudes vêm ao encontro das “concepções da

gerontologia que, no Brasil, tem investido boa parte de seus esforços na reiteração da idéia de que a velhice não pode ser vista como um momento de perda e procura realçar os ganhos que o avanço da idade traz” (DEBERT, 2003, p.152).

8.2.2 Viajando com os grupos de idosos

Outras experiências com música que acontecem nessa fase da vida acontecem durante as viagens. São viagens que os idosos costumam fazer com grupos da terceira idade para participarem de eventos destinados a esse público.

D. Rosalina (Entrevista, dia 28/06/2010) conta que, durante as viagens que faz com o SESC⁶¹, enquanto estão dentro do ônibus, eles “cantam de tudo” (p. 25). Cantam música religiosa para pedir a proteção na viagem: [cantando] “*Nossa viagem vai ser abençoada porque o Senhor vai derramar o seu amor... derrama ó senhor, derrama ó senhor...*”⁶² e, a cada verso, eles vão estendendo a canção pedindo essa proteção para aqueles que estão viajando, para os familiares que ficaram, para o motorista. Depois que pediram essa proteção, ela conta que eles gostam de cantar a música *As mocinhas da cidade*⁶³, ela acha que essa “cantoria” faz com que as viagens “sejam alegres e bem divertidas”. Quando chegam e já estão hospedados, lembra que na programação consta uma noite dedicada somente à música, em especial às músicas de serestas (p. 25).

D. Eleonora (Entrevista, dia 22/07/2010) participa das viagens que o grupo de dança do AFRID⁶⁴ faz. No decorrer da viagem, as idosas cantam muito. Conta que ela e uma amiga no grupo são as que animam a viagem cantando: “Eu cantava pra ela, ela cantava pra mim”. E se lembra do verso de uma canção: [cantando] “*Cabelo loiro vai lá em casa passear, vai vai cabelo loiro vai acabar de me matar*”⁶⁵. Recorda de outra música também: [cantando] “*Eu amo a letra S por ela tenho paixão, com ela que se escreva Fabio do meu coração*”⁶⁶. E, então, diz que vão “emendando uma com a outra”: [cantando] “*Asa de capim é moita, se eu fosse fogo*”

⁶¹ O SESC é uma das instituições que mais trabalham com viagens, incentivos culturais e pesquisas com pessoas idosas.

⁶² Canção religiosa *Abençoa-nos Senhor*, interpretada por Pe. Zezinho.

⁶³ Música *As mocinhas da cidade*, composição de Berlamindo e Gabriela.

⁶⁴ O grupo de dança do AFRID é um grupo já bem-consolidado, teve seu início desde a criação do Projeto AFRID. Viajam com frequência, tendo se apresentado várias vezes no exterior.

⁶⁵ Música *Cabelo loiro*, composição de Tião Carreiro e Zé Bonito.

⁶⁶ Improviso que ela faz com a melodia da música *Cabelo loiro*.

*queimava, moça impostora se eu fosse a morte eu matava*⁶⁷. E, quando o repertório vai acabando, muitas vezes “inventam na hora, conforme o verso que a outra canta, imitando”, o importante é “que tem que rimar” (p. 17).

D. Valéria (Entrevista, dia 30/07/2010) diz que participou de uma excursão que ia para a cidade de Perdizes. Conta que “o pau quebrou dentro do ônibus. Vai cantar pra lá... [risos]”. Lembra que foram em uma turma de cinco ou seis pessoas: “Mas vai cantar! Uma lembrava de uma música cantava, outra lembrava cantava e nós cantamos nessa estrada, Nossa Senhora!” (p. 10).

8.2.3 Convivendo com outras gerações

Outro jeito das idosas terem experiências com a música, nesse momento da vida, é convivendo com outras gerações. Elas convivem com jovens, adultos, seus netos e dessa forma acontecem experiências com música espontaneamente e de diversas formas. D. Anita conta que gosta de dançar num salão de festa chamado *Fazendão* porque lá

quando termina a parte dos idosos [o baile só para idosos], se quiser continuar não tem problema não, pode ficar. E se quiser ir também só à noite, também pode ir, não tem problema. Mas, só que a noite, a partir das seis horas já são pessoas mais jovens, mais novos, mas mesmo assim não tem problema [os idosos participarem do baile]. Dança todo mundo. Eles respeitam todo mundo. Aí eu vou, por exemplo, ali pelas duas horas, três horas e fico até sete horas da noite. O dia que eu não estou muito cansada eu fico até oito horas da noite (D. Anita, entrevista dia 02/08/2010, p. 4).

D. Ana Lima (Entrevista, dia 23/07/2010, p. 16) compartilha experiências musicais com seus netos e amigos de seus netos, e todos a chamam de “vó” (p. 16). Ela ainda diz que “canta junto com eles” quando estão reunidos: “É tudo música sertaneja” (p. 16).

Sobre sua participação no *Coral do AFRID*, D. Marisa Estevão (Entrevista, dia 14/07/2010) diz que participar dessas atividades dentro do Projeto AFRID possibilita conviver com “gente de todas as idades!” e diz: “Como que eu aprendi

⁶⁷ Improviso que ela faz com a melodia da música *Cabelo loiro*.

com aqueles meninos!? Ter amizade com aqueles jovens... aquelas coisas bonitas que eles passavam” (p. 2).

D. Rosalina (Entrevista, dia 28/06/2010) frequenta uma escola de samba da cidade. Ela fala que gosta de ir pra lá porque lá “pode dançar e ninguém repara. O jeito que você quiser dançar você dança, se quiser cantar você canta, se você quiser bater caixinha lá, você vai lá, pede o menino [os integrantes da escola de samba] e ele te ajuda” (p. 10).

D. Valéria (Entrevista, dia 30/07/2010) diz o seguinte: “eu tenho um defeito. Eu gosto muito de ficar no meio dos jovens. Eu não gosto de ficar no meio de velhos. Então, lá [no *Coral do AFRID*] os jovens parece que conquistam mais a gente. Transmitem coisa assim... melhor pra gente” (p. 2).

Acerca desse aprendizado no convívio com outras gerações, Ribas (2006) ressalta que “quando ‘tivermos ‘ouvidos’ e ‘olhos’ abertos para o outro, percebendo-os como sujeitos sociais portadores e produtores de cultura [...] portanto sujeitos de experiências musicais -, uma relação de co-aprendizagem certamente se estabelece” (RIBAS, 2006, p. 176).

8.2.4 Frequentando aulas de instrumento

Somente duas entrevistadas têm aula de instrumento: uma de acordeom e a outra de flauta doce.

Seus relatos sobre o momento em que estão estudando instrumento passam pela felicidade de estar vivendo esse sonho, pelos conflitos e pelas relações com o professor, com os conteúdos musicais a elas ensinados.

O instrumento que D. Eleonora (Entrevista, dia 22/07/2010) começou a estudar foi o violão, mas achou difícil porque “o rapaz que estava ensinando, ensinava muito pouquinho e falava assim [narrando a fala do professor]: *_Vai executando a_*”. E, então, ela questiona: “Ó, como que você vai executar sozinho sem ter nada na cabeça?” (p. 6). D. Eleonora fala também das aulas de teoria musical, dizendo que acha “difícil demais da conta... Aquilo é um espeto!” e que “até hoje não entendi[eu] nada daquilo” (p. 7). Ela pega seu material e começa a mostrar, e diz que “nada dessas coisara da entra na minha cabeça” (p. 7).

Mas sua professora fala assim: “Não, não esquentar não”. E, então, D. Eleonora questiona novamente: “gente, mas eu não quero aprender isso. Eu quero aprender só tocar... Eu não vou passar pra ninguém. Vai ficar só comigo mesmo! [...] Eu tive até que fazer prova!” (p. 8). Completando sua ideia

Eu queria mesmo só aprender assim pro gasto, assim... à toa, sabe!? Eu não vou ensinar, não vou tocar em lugar nenhum, mas eles não quiseram concordar. Aí ó... eu marco isso aí [mostrando o material] O quê que resolve marcar essa trenheira, aí!? Copiar lá do quadro, ele [o professor] passa lá pra gente copiar. Eu copio, mas o quê que adianta? Eu não sei nada! E ele ri, e fala assim: “_Tá no mundo da Lua, né?” E eu falo: “óh, tô no mundo da Lua” (D. Eleonora, entrevista dia 22/07/2010, p. 9).

Outra situação relacionada à aprendizagem do instrumento aparece quando D. Maria Lúcia descreve uma situação de aula:

Eu fico muito nervosa porque eu não sei tocar e eu queria tocar... Queria tocar assim, certinho. Igual eles tocam... Eu até hoje fico babando... Às vezes eu começo a tocar na sala e esqueço de tudo... Esqueço de tudo!!! Fico só prestando atenção assim... Mas ainda não dei conta, sabe, de tocar direitinho, certinho, mas é porque eu não tenho tempo de estudar. Eu falo muito pro meu professor assim... [narrando a própria fala]: “Ah, não. Eu tô tomando o lugar de outros. Eu não tô desenvolvendo”. Aí ele fala assim [narrando a fala do professor]: “_A senhora não está aqui obrigada, a senhora tá aqui por prazer, pra se sentir bem, pra senhora não ficar aquela velha gagá, aquela velha enjoada”. Ele fala desse jeito pra mim, sabe, mas eu não fico... [pensativa]. Tem dia que eu fico até com vergonha, que eu falo assim, [narrando a própria fala]: “Gente eu não posso ficar assim não. Eu não tenho tempo de me dedicar à música assim... Porque eu tinha vontade de dedicar assim muitas horas por dia, pra aprender...”

Jaqueline: E por que tem que se dedicar várias horas por dia?

D. Maria Lúcia : Pra aprender... só pra aprender.. É porque eu sei as notas... Ele [o professor] fala que eu não toco porque eu não estudo, porque eu sei as notas, eu sei o tempo, sei tudo e tem gente que não sabe nada... e toca... Aí eu falo pra ele que eu não tenho ouvido, mas aí ele fala que tenho... Que eu tenho ouvido, porque eu canto, aprendo a cantar. Às vezes ele começa a tocar uma música lá, aí eu canto a música “enciminha”... Aí ele fala [narrando a fala do professor]: “_Pois é ..é porque a senhora não dedica, porque se a senhora se dedicasse...” (D. Maria Lúcia, entrevista dia 21/12/2009, p. 9).

É interessante a fala desta idosa. Ela diz que sabe as notas, sabe o tempo, que “sabe tudo”, mas que não sabe tocar nada. Logo em seguida fala que tem “ouvido” porque ela canta, que quando seu professor toca uma música ela canta “em cima”. Para seu professor, ela não toca porque ela não se dedica. Perante essa situação, D. Maria Lúcia começa até mesmo a se sentir culpada, de não tocar direitinho, porque não tem tempo para estudar.

É muito importante compreender o que é aprender música nessa fase da vida: seus processos, suas práticas, as necessidades desse público. Como levar em conta a vontade do idoso de aprender a tocar um instrumento? E os estereótipos que vão se criando da velhice? Todos os idosos são enjoados? Todos têm de encarar a velhice só como uma fase para sentir prazer? Só o idoso tem de sentir prazer em estudar música? E será ainda que o idoso aprende música para ter alguns momentos de prazer? E o aprendizado do instrumento? E o prazer de estudar um instrumento? Será que se considera a capacidade de aprendizagem da pessoa idosa? São questões que vão surgindo quando se ouve esses idosos e quando são colocados imersos nos processos de ensino/aprendizagens musicais nas aulas, nas escolas de música.

D. Maria Lúcia (Entrevista, dia 21/12/2009, p.14) fala que “toda vida gostou e achava que ia aprender mesmo”, no entanto acredita que “se tivesse ficado no teclado tinha aprendido melhor, porque o acordeom é mais difícil!” (p. 14). Mas, então, por que ela quis o acordeom? Quando ela se recorda da música na sua vida ela conta que

D. Maria Lúcia : Tinha um rapaz que tocava acordeom muito bonito! E ele tocava e eu ficava em volta dele... Ele mandava eu cantar eu cantava, eu era muito menina....

Jaqueline: E você ficava vendo ele tocar e aí...

D. Maria Lúcia : E eu sempre queria ficar perto dele..

Jaqueline: Então, a senhora ficava com vontade de ir nessas festas um pouco era pra ver esse rapaz tocar?

D. Maria Lúcia : ÉH!!! Era pra tocar acordeom... Aí eu via ele tocar e nossa... Eu ficava apaixonada! Mas... aí... não aprendi.... [pensando] Nossa... Eu ficava doidinha pra ter outra festa pra ir e ouvir mais...

(D. Maria Lúcia, entrevista dia 21/12/2009, p. 5).

Será que esse querer aprender acordeom não pode estar relacionado a essa situação, que ela deve ter vivenciado por muitas vezes, de ir a festas para ver um rapaz tocando acordeom, e ter carregado esse desejo até o hoje?

Observando a fala dessas duas idosas, vê-se certa insatisfação em relação a como os conteúdos musicais lhes são ensinados. É importante refletir sobre quais procedimentos a serem adotados durante a aula. Não é pelo fato de pessoas serem idosas que o professor de música vai preparar uma aula baseada em pensamentos estigmatizados sobre velhice, tais como, por exemplo, “são idosos e, como não têm nada para fazer, resolvem ir para a aula de música”. É necessário pensar que essas pessoas têm interesse em estudar música, e, muitas vezes, esse interesse vem carregado de significações, histórias e sonhos. O cuidado com a aula de música para essa faixa etária deve ser tomado da mesma maneira em que se toma para outras idades, como com crianças e adolescentes.

Outra atenção que deve ser dada refere-se à questão das mudanças biológicas que acontecem durante o processo do envelhecimento. Essas mudanças podem trazer algumas limitações, seja para cantar ou para tocar; então, deve-se refletir e pensar em estratégias para lidar com essas situações. Por exemplo, D. Marisa Estevão (Entrevista, dia 14/07/2010) relata uma situação na qual o professor, o regente queria que o coral cantasse a música *Amigos para sempre*, mas ela achou complicado, pois ele queria “cantar aquela música bem depressa” [rápido]. Faz uma ressalva: “Ela [a música] é bem acentuada, e acabou com a minha garganta, quer que a gente cante bem depressa, bem rápido” (Marisa Estevão, entrevista do dia 14/07/2010, p. 27). Ela ilustra essa situação:

quando vem o: [cantando] “*Amigos para sempre é o que nós iremos ser, na primavera ou em qualquer das estações, nas horas tristes nos momentos de prazer, amigos para sempre*”. Ele [o regente] quer que já para em ‘riba’ [numa nota aguda] e já puxa de novo: [cantando] “*amigos para sempre é o que nós iremos ser, na primavera ou em qualquer das estações, nas horas tristes nos de prazer, amigos para sempre, amigos para seeempree*” [sustentando a nota aguda por um longo tempo]. Muitas vezes que a gente canta “*Amigos*” ela ‘come’ a garganta da gente! Detona a garganta da gente, mas eu gosto dessa música (D. Marisa Estevão, entrevista dia 14/07/2010, p. 27).

O que D. Marisa Estevão quer dizer com essa fala é que o tom estava inadequado, e a respiração estava difícil. Quando ela diz: “Ele quer que já para em ‘riba’ e já puxa de novo” e depois canta “*Amigos para seeempree*”, nota-se que esse lá “em ‘riba’” é uma nota muito aguda para sua extensão vocal, e, depois, quando diz “já puxa de novo”, observa-se que é uma respiração difícil, que, para fazê-la,

necessita-se um apoio respiratório reforçado. Essas dificuldades, provavelmente, apareceram por características fisiológicas da velhice como a presbifonia (envelhecimento vocal) e a capacidade da musculatura pulmonar reduzida.

Outro ponto a ser observado é a questão das articulações. D. Ana Lima diz que tentou aprender a tocar violão, mas por causa do seu “problema de artrose, então, não deu pra ter coordenação” (D. Ana Lima, entrevista dia 23/07/2010, p. 18).

Como, então, os professores de música podem pensar em estratégias para melhorar a condição de aprendizado dessas pessoas, mesmo com limitações fisiológicas?

Acredita-se que, para lidar com o ensino de música, nesse caso específico, para idosos, é importante ter paciência, respeito, conhecer características fisiológicas e também as experiências musicais desses idosos. Pois, o tempo do corpo, da mente dessas pessoas já é bem diferente. D. Anita diz o seguinte:

vocês tem assim muita paciência com a gente... aquele sorrisinho de vocês enche a vida dos idosos. Um idoso não pode ficar muito quieto não, muito na solidão. A gente precisa estar junto com as pessoas que dão vida pra gente, conversa com amor, com carinho. Isso aí é muito importante, a gente vem pra casa tão feliz! Dá uma impressão que quando a gente está precisando tomar um banho, você termina de tomar aquele banho, põe um perfume, que coisa boa! Então, a mesma coisa é quando a gente vem da aula do coral, a gente vem com aquele som daquelas músicas na cabeça. Com aquela paciência que vocês ensinaram pra gente... a gente vem pelejando pra não esquecer aquele pedacinho que a gente estava com mais dificuldade. Isso aí é muito importante, viu? (D. Anita, entrevista dia 02/08/2010, p. 2).

Lidar com as estratégias para o ensino/aprendizagem musical com idosos é uma temática que ainda merece discussões e reflexões acerca de procedimentos metodológicos e atividades que possam ser desenvolvidas especificamente para essa faixa etária. Portanto, é importante ter em vista o que seja o ensino de música para esse público, nesse momento da vida. É simplesmente um momento de descontração, de lazer? Eles querem aprender o quê? São questionamentos que necessitam de serem alvo de discussão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo procurou compreender experiências musicais que estão nas lembranças de idosas. Para analisar essa temática, foi necessário: compreender as experiências que as idosas participantes da pesquisa tiveram com a música ao longo de suas vidas; evocar espaços nos quais essas experiências musicais acontecem/ram; reconstruir os tipos dessas experiências musicais; interpretar os meios pelos quais essas experiências foram vividas; descrever e discutir as formas e os conteúdos dessas experiências.

O caminho percorrido para a construção desta temática e a constituição desta pesquisa se deu no sentido de compreender a velhice como “uma categoria socialmente produzida” (DEBERT, 1998, p. 50).

Para a realização do trabalho, foi utilizado como método a História Oral. Uma das possibilidades para coleta de dados em uma pesquisa de História Oral são as entrevistas, pois uma das suas particularidades é tomar a entrevista produzida como documento. Portanto, para a coleta de dados, foram entrevistadas 10 idosas participantes do *Coral do AFRID*. Estas entrevistas foram registradas em áudio e complementadas pelo diário de campo. Posteriormente, esses dados foram transcritos, analisados, categorizados e textualizados, constituindo, principalmente, os últimos capítulos desta dissertação (capítulos 4 ao 8). Outra particularidade em se utilizar a metodologia da História Oral é tomar por base questões ligadas à memória e à lembrança.

Para Gomes (2009), algumas temáticas “pela sua complexidade analítica, exigem alguns recortes e opções que são feitos tentando não perder a possibilidade de focar tanto os aspectos macro-sociológicos quanto refletir sobre as micro-relações compreendidas” (p. 184), no caso desta pesquisa, nas experiências musicais de idosas.

Nesse processo de reconstruir as memórias, várias lembranças vão sendo trazidas à tona e essas lembranças não seguem uma cronologia ordenada. Vão surgindo múltiplas temporalidades quando o passado e o presente passam a dialogar entre si.

É importante ressaltar que o jeito de idosos contarem suas lembranças é bem peculiar. Enquanto recordam, as idosas participantes da pesquisa citam locais em passaram, ou frequentaram como, por exemplo, escola, igreja, praças.

Lembram-se também de pessoas importantes, de marcas de produtos, do casamento, e também de suas experiências musicais.

Pode-se afirmar que as experiências com música deixaram marcas na vida dessas idosas. O repertório musical vivido ao longo de suas vidas traz muitas lembranças. Músicas que acompanham sentimentos de boas e de más recordações ligadas às suas vidas. Essas músicas se constituem na trilha sonora dessas lembranças. As idosas recordam de músicas, de cantores e de cantoras de suas épocas. E, quando as palavras já não conseguiam expressar todo o sentimento e a importância que aquele repertório tinha para elas, começavam a cantar essas músicas.

Enquanto lembram, vão surgindo experiências com músicas que são ligadas a vários espaços como a família, a casa, a escola, a igreja, as festas... Dentre esses espaços o ambiente familiar se mostrou como o espaço no qual, praticamente, todas as idosas tiveram algum tipo de atividade que envolvesse música, seja ouvindo, cantando, sozinhas ou juntas, tocando, vendo outras pessoas tocarem, brincando.

As lembranças ligadas ao ambiente escolar também estiveram presentes, porém de forma esparsa. A maioria das idosas não teve, ou pelo menos não considerou ter tido aula de música na escola. As experiências lembradas vieram, geralmente, associadas ao cantar hinos, ao aprender cantigas de roda e às apresentações realizadas na escola. E mesmo aquelas idosas que consideraram que tiveram aula de música não se recordavam claramente dos conteúdos. O que contaram sobre as aulas de música na escola esteve ligado às aulas ministradas sob a forma de canto coral.

Outro espaço no qual as idosas tiveram experiências musicais foi o da igreja. Experiências essas ligadas aos rituais de cada religião, como o participar de terços cantados, coroações, cantar em casamento, em missas, em cultos, em enterros. Esse cantar, geralmente, era em grupo, ou até mesmo tinham uma formação característica de coro, quando tinham a orientação de regentes e/ou professores de música.

Os lugares que as idosas frequentavam para o lazer também lhes proporcionaram experiências com música. Muitas entrevistadas faziam desses momentos uma oportunidade para cantarem e se apresentarem com amigos e familiares.

Em suas lembranças, além de identificar os espaços, pôde-se observar a reconstrução que as idosas iam fazendo sobre os tipos de experiências musicais que tiveram durante suas vidas.

Escutar música apareceu em suas lembranças enquanto contavam que ouviam música no rádio, pela televisão. Esse querer escutar música vinha acompanhado de desejos ligados ao querer cantar igual ao cantor(a) que se ouvia, ao escutar para aprender.

Nas lembranças de idosas, percebe-se que, quando ouviam música, elas “paravam para ouvir”. Isso se dava por alguns motivos: os aparelhos para se ouvir música (rádio, vitrola, eletrola, radiola, gramofone) tinham pouca mobilidade, fazendo com que, comumente, ficassem em um ambiente específico da casa, então, quando queriam escutar música, tinham de ficar nesse ambiente e parar para ouvir. Outro motivo era o fato de esses aparelhos terem um custo alto, e, então, nem todas as famílias tinham condições financeiras de adquiri-los. Resolviam esse problema indo até casas de vizinhos, amigos e parentes para se reunirem e ouvirem música por meio do “rádio-vizinho”.

Outra experiência musical que surgiu em suas lembranças foi o cantar. O “escutar e cantar junto” foi um tipo de experiência vivida e lembrada densamente pelas idosas. Ouviam e cantavam junto enquanto faziam os afazeres domésticos, enquanto trabalhavam, sendo a música, muitas vezes, o que lhes dava o ânimo para realizarem essas tarefas.

O ver alguém tocar também emergiu de suas lembranças. As idosas entrevistadas viam bandas de música tocar, iam aos auditórios das rádios para assistirem a programas de calouro, iam a festas, a rodas de samba e salões de dança para ouvirem e verem música ao vivo.

Enquanto brincavam também puderam experienciar a música. Lembram-se com detalhes das várias cantigas que cantavam durante suas infâncias.

Outro aspecto a ser ressaltado é o meio pelos quais essas experiências puderam ser vivenciadas.

O rádio foi uma das ferramentas mais utilizadas pelas idosas para que pudessem ouvir música. Suas lembranças sobre o rádio surgem entremeadas às recordações de programas que eram veiculados, ao repertório que era tocado, às reuniões que eram feitas para se ouvir rádio, enfim, foi um meio muito importante para a experiência musical dessas idosas.

Outros meios como, por exemplo, alto-falantes – que na época ficavam espalhados pela cidade, gramofones, vitrolas, radiolas, eletrolas, LPs, CDs, *walkmans* e televisão também foram importantes para que as idosas pudessem experienciar a música. Pode-se afirmar que essas idosas entrevistadas puderam ter várias experiências musicais, ouvindo música por meio desses aparelhos, e, com isso, a maneira e a qualidade de escuta delas foram mudando com o passar dos anos, desde o gramofone à televisão.

Pode-se afirmar que as lembranças de experiências musicais das idosas vieram permeadas de aprendizagens musicais. Porém, elas não consideram que aprenderam algo sobre música. Nos momentos em que afirmam saber algo, esse saber vem acompanhado de palavras como “sei direitinho”, “ficou na memória”, “sei de cor”. Salienta-se que a intenção, nesse trabalho, não é sistematizar os jeitos que essas idosas aprenderam música, mas compreender as experiências musicais que tiveram durante suas vidas. Também não se procurou “separar” as formas que essas idosas aprenderam música, mas como essas experiências e aprendizagens são enxergadas a partir de lembranças; não é possível fazer essa separação por completo, pois elas se sobrepõem e se fundem, conforme pode ser observado a partir das experiências relatadas pelas idosas.

A compreensão das lembranças de experiências musicais das idosas possibilita pensar a aprendizagem musical não só como conteúdo a ser aprendido, mas considerá-la como experiência musical vivida. Todavia, qualquer pessoa, em qualquer idade e fase da vida, pode ter experiências musicais. Com isso acredita-se que não seja possível descolar as experiências com a música dos sujeitos que a vive.

Uma forma de aprendizagem identificada foi a de “ouvir para aprender”. Comumente, essas idosas ouviam música para aprender e depois cantar. Ouviam essas músicas por meio de aparelhos (que já foram citados) e depois se juntavam com parentes, amigos, irmãos para cantarem o que haviam aprendido. Esse aprendizado a parti da escuta muitas vezes acontecia de uma forma que elas, ou não sabem ou não se lembram como aprenderam.

Outra forma de aprender música é o “cantar junto”. Como dito anteriormente, elas ouviam para aprender para depois cantar. Enquanto ouviam as músicas, iam escrevendo as letras para depois aprenderem a melodia. Muitas vezes essas idosas dividiam essa tarefa com outras pessoas, enquanto uns ficavam responsáveis por

copiar a letra, outro aprendia a melodia, depois se juntavam e cantavam juntos, quando um ensinava para o outro o que havia aprendido.

Esse processo de escutar e cantar para aprender por muitas vezes foi enfatizado, quando diziam que tinham de “cantar direitinho”. Esse cantar direitinho, ou querer fazer igual, mostrou o quanto essa forma de aprender música, escutando e cantando junto, foi importante, pois se pode notar, ainda hoje, que os trejeitos e características dessas idosas cantarem se assemelham ao jeito que os(as) cantores(as) que escutavam na juventude cantavam.

Também apareceu nas lembranças das idosas o “aprender de ouvido”. Geralmente, o aprender de ouvido é ligado ao aprender instrumento. Algumas das idosas entrevistadas tiveram experiência de ver alguém tocando para aprender. Isso se deu quando viam algum irmão ou parente tocando em casa, ou até mesmo em festas. Mesmo essas idosas mostrando, por meio de suas lembranças, que não tinham o interesse em aprender, quando essas lembranças são observadas mais de perto, nota-se que houve “transmissões involuntárias” (BERTAUX; BERTAUX-WIAME, 1994, p. 28).

Observa-se evidências das aprendizagens musicais quando falam sobre música. Algo que fica muito presente em suas lembranças são as questões relacionadas à voz e ao canto, como, por exemplo, sobre a mudança vocal que acontece na velhice. Então, quando cantam, percebem que a voz já não está mais do mesmo jeito que antes, a qualidade muda. Porém, a maioria delas tem uma consciência em relação a essas mudanças e sobre a importância de se fazer os exercícios vocais antes do canto. Outra questão ligada ao canto é quando falam em fazer primeira e segunda voz. Elas têm bem claro o que é fazer essas vozes e isso é notado quando elas passam a observar outras pessoas cantando e, quando observam, conseguem analisar o que está acontecendo naquela devida situação. É possível que essa conscientização da voz e do canto seja proporcionada por participarem do *Coral do AFRID* e também de outros corais.

Outro conteúdo musical que pode ser observado em suas lembranças é quando falam sobre afinação. Sobre a afinação vocal, elas falam sobre os “tons das músicas”, o cantar no “tom certo”. Sobre afinação instrumental, costumam dizer que não entendem muito e que acham muito difícil. Talvez haja essa dúvida maior em relação ao instrumento porque, nas atividades musicais que praticam, o ensino de instrumento não está tão presente quanto o do canto.

Outra maneira de se observar que elas “entendem algo de música” e que suas experiências foram tomando forma é quando elas começam a ensinar as suas experiências musicais, a compartilhar com familiares, filhos e netos, parentes e amigos suas experiências musicais.

Várias lembranças mostraram que essas aprendizagens se deram de uma forma espontânea, porém essas idosas só puderam tomar consciência de que aprenderam algo quando foram instigadas a rememorar. Perante esse ato, pôde-se refletir e observar o quanto essas idosas já tiveram experiências musicais e o quanto elas passam a ser relevantes quando, hoje, elas resolvem estudar música.

Hoje elas ainda têm experiências com música, seja estudando música com algum professor, seja fazendo parte de algum grupo coral, seja na vida cotidiana.

Suas experiências hoje são vivenciadas quando participam de corais e de aulas de instrumento. Algumas delas participam de mais de um coral. Outra forma de experienciarem a música, agora, é por meio das viagens que fazem com outros idosos. Durante essas viagens, elas cantam, dançam, relembram em conjunto canções que fizeram parte da história de vida de cada uma. Elas também têm a oportunidade de ter experiências musicais com outras gerações, com seus netos, amigos dos netos, com os professores, ou estagiários que ministram as aulas ou ensaios que frequentam.

Porém, acredita-se que esse querer continuar ou iniciar uma atividade musical nessa fase da vida esteja imbricado com as “não-aprendizagens” que as acompanharam no decorrer de suas vidas. Como exposto, elas tiveram muitas experiências musicais, mas muitas experiências também deixaram de ser vivenciadas por diversos motivos, como as questões ligadas ao ser mulher, ao casamento, ao ser mãe, e ficaram “ali, guardadas”. Hoje, se permitem vivenciar aquilo que não puderam. Buscam atividades não relacionadas somente à aprendizagem musical em si, mas com vistas também à realização pessoal.

Ao se propor compreender experiências musicais nas lembranças de idosas, o trabalho contribui para a área da educação musical no que se refere a pensar que as experiências que as pessoas têm com música não se dão num vazio, mas são imersas e inteiramente ligadas às suas vidas pessoais.

Essas lembranças mostram quão as experiências musicais podem ser significativas na vida das pessoas, porém saltam aos olhos quando são vistas por pessoas que têm uma longa história de vida como essas idosas têm.

Finalmente, esta pesquisa vem mostrar uma educação musical que se dá na vida, que se dá de maneira espontânea, mas que nem por isso deixa de ser relevante. Espera-se que essa pesquisa possa estimular outros questionamentos acerca da temática e que possa servir como referência para a compreensão e a elaboração de estratégias para o ensino/aprendizagem com/para pessoas idosas. Também que os educadores musicais passem a ter uma visão menos estereotipada da aprendizagem musical na velhice e que passem a considerar essas pessoas como indivíduos que já tiveram e ainda têm muitas experiências com música a serem vividas.

REFERÊNCIAS

- ABRIL, Carlos R.; KERCHNER, Jody L. **Musical experience in our lives: things we learn and meanings we make**. Lanham: Rowman & Littlefield Education, 2009.
- AGUIAR, Ronaldo, C. **As divas do rádio nacional: as vozes da Era de Ouro**. Rio de Janeiro: Casa da palavra, 2010.
- ALBERTI, Verena. **História Oral: a experiência do Cpdoc**. Rio de Janeiro: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, 1990.
- ALMEIDA, Paulo Roberto de. Dossiê historia oral: uma breve apresentação. **Fênix**, Revista de História e Estudos Culturais, Uberlândia, v. 2, n. 2, p. 1-2, abr/ jun. 2005. Disponível em: http://www.revistafenix.pro.br/PDF3/Apresentacao%20Dossie_Paulo%20de%20Almeida.pdf Acesso em: 15 maio. 2011.
- BEAUVOIR, Simone de. **A velhice**. 3. ed. Tradução de: Maria Helena Franco Monteiro. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.
- BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo: a experiência vivida**. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1980. V. 2.
- BEHLAU, Mara; PONTES, Paulo. Aperfeiçoamento vocal e tratamento das disfonias. In: __. **Voz: o livro do especialista**. São Paulo: Revinter, 1995. cap. 13. p. 515-519.
- BERTAUX, Danil; BERTAUX-WIAME, Isabel. El Patrimonio e su Linaje: transmissões e mobilidad social em cinco geraciones. **Estudio sobre las Culturas Contemporâneas**, Universidad de Colima, v. 6, n. 18, p. 27-56. 1994. Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/316/31661803.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2010.
- BOGDAN, Robert; BICKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BONILLA, Karine. N. **Encontros musicais com o grupo da amizade: uma experiência em educação musical com a terceira idade**. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 2., 2002, Natal. **Anais...** Natal: UFRN, Departamento de Música, 2002. p. 336-372.
- BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BOURDIEU, Pierre. **Razones prácticas: sobre la teoria de la acción**. Tradução de: Thomas Kauf. Barcelona: Anagrama, 1997.

BRITO FILHO, L. F. **O processo de envelhecimento e o comportamento vocal**. 1999. 42 f. Monografia (Conclusão de Curso), Curso de Especialização em Voz, Centro de Especialização em Fonoaudiologia Clínica. Rio de Janeiro. 1999. Disponível em: <http://www.cefac.br/library/teses/2632e0cb1fd447adf8c48c3f11bae9a3.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2008.

BRASIL. **Estatuto do idoso**. 3. reimp. Brasília: Ministério da Saúde, 2004. 70 p.

BRASIL. **Incentivo às expressões culturais da pessoa idosa**. Ministério da Cultura: [s.n.], 2007. Disponível em: <http://www.cultura.gov.br/site/2007/09/14/incentivo-as-expressoes-culturais-da-pessoa-idosa>. Acesso em: 24 maio. 2010.

BRASIL. **Perfil dos idosos responsáveis pelos domicílios**. IBGE: [s.n.], 2002. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/25072002pidoso.shtm>. Acesso em: 15 jun. 2008.

BRASIL. **Lei nº 11.771** (Lei Geral do Turismo), de 17 de setembro de 2008 Ministério do Turismo: [s.n.], 2008. Disponível em: http://www.turismo.gov.br/turismo/legislacao/legislacao_geral. Acesso em: 24 mai. 2010.

BRASIL. **Sala de Imprensa**: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios IBGE: [s.n.], 2009. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1708&id_pagina=1. Acesso em: 19 jan. 2011.

BUENO, Meygla Rezende. **A musicalização na terceira idade com a utilização da flauta doce**: abordagens para uma melhor qualidade de vida. In: ENCONTRO DA ABEM, 17., 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo: UNESP, Instituto de Artes, 2008.

CALABRE, Lia. **A era do rádio**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004

CÂMARA, Davi. F. **Aprender música na terceira idade**: um estudo com idosos dos CEAIS (Centro Educacional de Atendimento Integrado) de Uberlândia-MG. Monografia (Trabalho de conclusão de curso), Faculdade de Artes, Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2010.

CAPITANINI, Elizabeth M. S. Solidão na velhice: Realidade ou mito? In: NERY, A. L. (org.). **Desenvolvimento e envelhecimento**: perspectivas biológicas, psicológicas e sociais. Campinas: Papirus, 2001. cap. 4. p. 69-80.

COLOMBO, Enzo. Descrever o social – a arte de escrever e pesquisa empírica. In: MELUCCI, Alberto. **Por uma sociologia reflexiva**: pesquisa qualitativa e cultura. Tradução de: Maria do Carmo Alves do Bonfim. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2005. p. 265-288.

CONNERTON, Paul. **Como as sociedades recordam**. 2. ed. Tradução de: Maria Manuela Rocha. Oeiras (Portugal): Celta, 1999.

DEBERT, Guita G. Antropologia e o estudo dos grupos e das categorias de idade. In: LINS DE BARROS, Myriam M. (org). **Velhice ou terceira idade?** Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1998. p. 49-67.

DEBERT, Guita G. **A reinvenção da velhice**: socialização e processos de reprivatização do envelhecimento. São Paulo: Editora da universidade de São Paulo: FAPESP, 1999. p. 255.

DEBERT, Guita G. O velho na propaganda. **Cadernos Pagu**, n. 21, p. 133-155. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n21/n21a07.pdf> Acesso em: 22 jan. 2011.

DE DECCA, Edgar. Ensaio sobre a memória anarquista: a história como ficção coletiva. **História Oral**, Rio de Janeiro, v. 2, p. 111-134. 1999.

DELGADO, Lucilia de A. N. **História oral**: memória, tempo, identidades. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna (ed.). **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. 2. ed. Tradução de: Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artes Médicas, 2006. p. 15-26.

DeNORA, Tia. **Music in everyday life**. Cambridge: University Press, 2000.

DESLAURIERS, Jean-Pierre; KÉRISIT, Michèle. O delineamento da pesquisa qualitativa. In: POUPART, Jean; DESLAURIERS, Jean-Pierre; GROULX, Lionel H. et al. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Tradução de: Ana Cristina Nasser. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

FARIA FILHO, L. M. de; BERTUCCI, L. M. Experiência e cultura: contribuições de E. P. Thompson para uma história social da escolarização. **Currículo sem Fronteiras**, publicação digital, v. 9, n. 1, p.10-24, jan./ jun. 2009. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol9iss1articles/1-fariafilho-bertucci.pdf> Acesso em: 14 jan. 2011.

FÉLIX, Otero L. Política, memória e esquecimento. In: TEDESCO, João Carlos (org.). **Usos de memórias**: política, educação, identidade. Passo Fundo: Ed. Universitária - UPF. Cap 1. p. 15-42.

FREIRE, Suely; SOMMERHADER, C. Envelhecer nos tempos modernos. In: NERY, A. L.; FREIRE, S. A. (orgs.). **E por falar em boa velhice**. Campinas: Papirus, 2000. cap. 9. p. 125-135.

GILLESPIE, John. **The musical experience**. Belmont: Wadsworth publishing company, Inc., 1968.

GOMES, Celson Sousa. **Educação musical na família**: as lógicas do invisível. Tese (Doutorado em Música), Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

GOMES, Mayra Rodrigues. O estatuto do idoso e as identificações. In: ARCURI, I. G.; CÔRTE, B.; MERCADANTE, E. F. (org.). **Envelhecimento e velhice**: um guia para a vida. São Paulo: Editora Vetor, 2006. p. 165-222.

GONÇALVES, Lilia Neves. **Canto em conjunto**: uma proposta de vivência musical para idosos (Projeto de Extensão – Relatório – ano 2007), Departamento de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2007a.

GONÇALVES, Lilia Neves. **Educação musical e sociabilidade**: um estudo em espaços de ensinar/aprender música em Uberlândia-MG nas décadas de 1940 a 1960. Tese (Doutorado em Música), Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007b.

GROSSI, Yonne de S.; FERREIRA, Amauri C. Razão narrativa: significado e memória. **História Oral**, Rio de Janeiro, n. 4, p. 25-38, 2001.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de: Laís Teles Benoir. São Paulo: Centauro, 2004. (Tradução da 2ª francesa, 1968).

HAYS, Terrence; MINICHIELLO, Victor. The meaning of music in the lives of older people: a qualitative study. **Psychology of Music**. v. 33, n. 4, p. 437-451, out. 2005. Disponível em: <http://pom.sagepub.com/cgi/content/abstract/33/4/437>. Acesso em: 15 fev. 2008.

JANOTTI, Maria Lúcia Mônaco. Refletindo sobre História Oral : procedimentos e possibilidades. In: MEIHY, José Carlos Sebe Bom (org.). **(Re)introduzindo História Oral no Brasil**. São Paulo: Xamã, 1996. (Série Eventos).

JARDIM, Nicole de A. S; CAMARGO, Vera R.T. A memória comunicacional dos jingles e as relações estabelecidas com a sociedade brasileira. In: CONGRESSO NACIONAL DE HISTÓRIA DA MÍDIA, 5., 2007, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2007. p. 1-12.

JOSSO, Marie-Chistine. **Experiências de vida e formação**. Tradução de: José Claudio e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

KETELE, Jean-Marie de; ROEGIERS, Xavier. **Metodologia da recolha de dados**: fundamentos dos métodos de observações, de questionários, de entrevistas e de estudo de documentos. Tradução de: Carlos Aboim Brito. Lisboa: Instituto Piaget, 1993. (Coleção Epistemologia e Sociedade).

KOMAR, Arthur. **Music and human experience**. New York: Schirmer books, 1980.

KRAEMER, Rudolf - Dieter. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. Tradução de: Jusamara Souza. **Revista em Pauta**, Porto Alegre, v. 11, p. 49-73, abr./nov. 2000.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares**: as razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997.

LANG, Alice Beatriz da Silva Gordo. História Oral: muitas dúvidas, poucas certezas e uma proposta. In: MEIHY, José Carlos Sebe Bom (org.). **(Re)introduzindo História Oral no Brasil**. São Paulo: Xamã, 1996. (Série Eventos).

LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

LINS de BARROS, Myriam M. L. de. Testemunho de vida: um estudo antropológico de mulheres na velhice. In: BARROS, Myriam M. L. de; PRADO, Rosane M. (orgs.). **Perspectivas antropológicas da mulher 2**. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1981. v. 2. p. 11-70.

LINS de BARROS, Myriam. Trajetória dos estudos de velhice no Brasil. **Sociologia, problemas e práticas**, n. 52, p. 109-132. 2006.

LOPES, José Teixeira. **Dos plurais sentidos da experiência social**. Porto: Universidade do Porto, s.d. p. 83-89. Disponível em: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/256.pdf> Acesso em: 12 jan. 2011.

LOZANO, Jorge Eduardo Aceves. Prática e estilos de pesquisa na história oral contemporânea. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (orgs.). **Usos & abusos da História Oral**. 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998. p. 15-25.

LUZ, Marcelo C. A educação musical na terceira idade: uma proposta metodológica de sensibilização e investigação à linguagem musical. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 15., 2006, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: UFPB, Departamento de Música, 2006. p. 45-53.

MARQUES, Jaqueline S. **Relações com o canto e com o Coral do AFRID estabelecidas por 9 participantes**: um estudo. Monografia (Trabalho de conclusão de curso), Faculdade de Artes, Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2008.

MARTINS, Sueli. A. As contribuições teórico-metodológicas de E. P. Thompson: experiência e cultura. **Em tese**, São Carlos, v. 2, n. 2, p. 113-126, ago./dez. 2006. Disponível em: <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/13539> Acesso em: 12 jan. 2011.

MATOS, Patrícia R. M. A. de. Ser-se mais do que velho: tempo, memória e velhice no contexto de um lar. In: CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE CIEÊNCIAS SOCIAIS, 8., 2004, Coimbra. **Anais...** Coimbra, 2004. p. 1-22.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral**. 3. ed. rev. e amp. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

MORAES, A. A. de. Educação musical e a inclusão do idoso. In: SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MUSICAL: EDUCAÇÃO MUSICAL E POLÍTICAS INCLUSIVAS, 13., 2007, Londrina. **Anais...** Londrina, 2007. p. 23-52.

MOTTA, Alda. B. "Chegando pra idade". In: BARROS, M. M. L. de. **Velhice ou Terceira Idade**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2003. cap. 9, p. 223-235.

MOTTA, Flávia de Mattos. **Velha é a vovozinha**: identidade feminina na velhice. Santa Cruz do sul: EDUNISC, 1998.

NERI, Anita Liberalesco. Atitudes e preconceitos em relação à velhice. In: NERI, Anita Liberalesco (org.). **Idosos no Brasil**: vivências, desafios e expectativas na terceira idade. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo e SESC (Serviço Nacional do Comércio), 2006. p. 32-46.

NERY, Marina. A nova velha geração. **Desafios do desenvolvimento**, ano 4, n. 32, p. 47-50. 2007.

NEVES, Lucília de A. Memória, História e sujeito: substratos da identidade. **História Oral**, São Paulo, n. 3, p. 109-116, jun. 2000

PICKLES, Vernon. Music and the third age. **Psychology of music**. v. 31, n. 4, p. 415-423. 2003. Disponível em: <http://pom.sagepub.com/content/31/4/415.full.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2008.

PORTELLI, Alessandro. **República dos sciusià**: a Roma do pós-guerra na memória dos meninos de Dom Bosco. São Paulo: Ed. Salesiana, 2004.

PRETTI, Dino. **A linguagem dos idosos**. São Paulo: Contexto, 1991.

RATNER, Leonard. G. **The musical experience**: sound, movement and arrival. Stanford: Stanford Alumni Association, 1983.

REIS, Ângela. C. C. dos; OLIVEIRA, Viviane. S. Canto coral na terceira idade: um caminho para a inclusão social. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 13., 2004, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: CBM, 2004. p. 121-124.

REIS, Jonas Tarcísio. **Aulas de acordeom na terceira idade**: uma abordagem reflexiva sobre um caso específico. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 18., Londrina. **Anais...** Londrina: UEL, Departamento de Música, 2009.

REIS, Léa. M. A. Envelhecer em paz. In: NEGREIROS, T. C. de G. M. (org.) **A nova velhice**. Rio de Janeiro: Revinter, 2003. p. 1-14.

RIBAS, Maria Guiomar de C. **Música na educação de jovens e adultos**: um estudo sobre práticas musicais entre gerações. Tese (Doutorado em Música), Curso de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2006.

RODRIGUES, José Luis M.; GONÇALVES, Lilia N. O ensino/aprendizagem de música em Uberlândia de 1930-1945: um estudo sobre as práticas pedagógico-musicais. **Horizonte científico**, Uberlândia, v. 4. n. 2, p. 1-22, 2010. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/horizontecientifico/article/view/7278/6580> Acesso em: 22 jan. 2011.

SANTANA, Ana Lúcia. **Biografia E. P. Thompson**. [s.l.]: [s.n.], 2010. Disponível em: <http://www.infoescola.com/biografias/edward-palmer-thompson/>. Acesso em: 19 jan. 2011.

SANTOS, Myrian S. dos. Sobre a autonomia das novas identidades coletivas: alguns problemas teóricos. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 13 n. 38, out. 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-69091998000300010&script=sci_arttext Acesso em: 12 nov. 2010.

SCHMELING, Agnes. **Cantar com as mídias eletrônicas**: um estudo de caso com jovens. Dissertação (Mestrado em Música), Curso de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005.

SCHMITT, Marta. **O rádio na formação musical**: um estudo sobre as idéias e funções pedagógico-musicais do programa *Clube do Guri* (1950-1966). Dissertação (Mestrado em Música), Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

SCHUTZ, Alfred. **Fenomenologia e relações sociais**. Traduzido por: Ângela Melin. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1979.

SCHWARTZTEIN, Dora. Historia oral, memória e histórias traumáticas. **História Oral**. São Paulo, n. 4, p. 73-84. jun. Publicação anual. 2001.

SILVA, Dácia I. da. História oral, oralidade e audiovisual na construção de relatos de memórias traumáticas. **História oral**, São Paulo, n. 6, p. 69-94, jun.. 2003.

SILVA, Luceni Caetano da. **Gazzi de Sá compondo o prelúdio da Educação Musical da Paraíba**: uma história musical da Paraíba nas décadas de 30 a 50. Tese (Doutorado em Letras), Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2006.

SIQUEIRA, Maria Eliane Catunda de. Teorias sociológicas do envelhecimento. In: FREITAS, Elizabete Viana de. *et al.* **Tratado de geriatria e gerontologia**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2002. p. 47-56.

SIVIERO, Michal Figuerêdo. Experiências de gestão de grupo num coral de idosos. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 17., 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo: UNESP, Instituto de Artes, 2008.

SOUZA, Jusamara. O conceito de cotidiano como perspectiva para a pesquisa e ação em educação musical. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 6., Salvador, 1997. **Anais...** Salvador: Abem, 1997.

SOUZA, Jusamara. **Música, cotidiano e educação**. Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em Música, 2000.

SOUZA, Jusamara. Educação musical e práticas sociais. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 10, p. 7-11, mar. 2004.

SZYMANSKI, Heloisa. Entrevista reflexiva: um olhar psicológico sobre a entrevista em pesquisa. In: ALMEIDA, L. R. de; BRANDINI, R. C. A. R.; SZYMANSKI, H. (org). **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília: Liberlivro Editora, 2004. p. 9-58.

TEDESCO, João Carlos. **Nas cercanias da memória**: temporalidade, experiência e narração. Passo Fundo: UPF; Caxias: EDUCS, 2004.

THOMPSON, Edward P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

UBERLÂNDIA, **Bem social idoso**. Disponível em: http://www3.uberlandia.mg.gov.br/midia/documentos/desenvolvimento_social/idoso.pdf Acesso em: 29 jan. 2010.

UFU. **Projeto AFRID**. Disponível em: www.faefi.afrid.ufu.br. Acesso em: 15 set. 2009.

VENDRAMINI, C. R. A contribuição de E. P. Thompson para a apreensão dos saberes produzidos do/no trabalho. **Educação Unisinos**, publicação digital, v. 10, n. 2, p. 123-129, maio/ agosto, 2006. Disponível em: http://www.unisinos.br/publicacoes_cientificas/images/stories/pdfs_educacao/vol10n2/art05_vendramini.pdf Acesso em: 17 jan. 2011.

WAGNER, Helmut. R. Introdução - a obra de Alfred Schutz. In: SCHUTZ, Alfred. **Fenomenologia e relações sociais**. Traduzido por: Ângela Melin. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

APÊNDICE A

Roteiro de entrevistas

FAMÍLIA (em casa)

Ouvir: Você ouvia música em casa? Como você ouvia música? Em que lugar da casa? Por que nesse lugar? Com quem? Como? Quais os meios? Por que você ouvia desse jeito? O que você ouvia? Que músicas eram essas? Que tipo de música Por que você ouvia essas músicas?

Cantar: Você cantava? Quando você cantava? Por que você cantava? Onde costumava cantar? O que você se lembra de cantar, ou do que você cantava?

Ver x ouvir: Você via alguém tocando ou cantando? Como era? Quem era? Por que você via essa(s) pessoa(s)? O que você guardou disso? Você assistia apresentações musicais? Onde? Quem você costumava assistir? O que? Quando essas apresentações aconteciam?

Tocar: Você tinha acesso à instrumentos? Como? De quem era? Alguém da sua família tocava instrumento? Que instrumento era? E você? Por que você quis tocar esse instrumento? Como você aprendeu? Como você aprendia com essa pessoa? Se não, porque não? Quais os motivos?

Dançar: Vocês dançavam? Onde? Com quem? O que você dançava? Quais músicas você dançava? Por que vocês dançavam?

Brincar: vocês brincavam? De que? Como era a brincadeira? Com quem? Por que vocês brincavam disso?

IGREJA

Cantar: Você cantava na igreja? Quando você cantava? Por que você cantava? Em que ocasiões você cantava? O que você se lembra de cantar, ou do que você cantava?

Ouvir: Você ouvia música na igreja? Como você ouvia música? Com quem? Como? O que você ouvia? Que músicas eram essas? Que tipo de música? Por que você ouvia essas músicas?

Ver x ouvir: Você via alguém tocando ou cantando na igreja? Como era? Quem era? Por que você via essa(s) pessoa(s)? O que você guardou disso?

Tocar: você tocava na igreja? Como? Que instrumento era? Como você tocava? Por que?

ESCOLA

Ouvir: Você ouvia música na escola? Como você ouvia música? Em que lugar da escola? Por que nesse lugar? Com quem? Como? Quais os meios? Por que você ouvia desse jeito? O que você ouvia? Que músicas eram essas? Que tipo de música? Por que você ouvia essas músicas?

Cantar: Você cantava na escola? Quando você cantava? Por que você cantava? Onde costumava cantar? O que você se lembra de cantar, ou do que você cantava?

Ver x ouvir: Você via alguém tocando ou cantando? Como era? Quem era? Por que você via essa(s) pessoa(s)? O que você guardou disso? Você assistia apresentações musicais? Onde? Quem você costumava assistir? O que? Quando essas apresentações aconteciam?

Tocar: Você tinha acesso à instrumentos? Como? De quem era? Que instrumento era? E você? Por que você quis tocar esse instrumento? Como você aprendeu? Como você aprendia com essa pessoa? Se não, porque não? Quais os motivos?

Dançar: Vocês dançavam? Onde? Com quem? O que você dançava? Quais músicas você dançava? Por que vocês dançavam?

Brincar: Vocês brincavam? De que? Como era a brincadeira? Com quem? Por que vocês brincavam disso?

FESTAS

E os bailes, as comemorações? Você frequentava? Por que? Como era a música nesses lugares? Você pode ter contato? Que música(s) tinha nesse(s) lugar(es)? Quais eram esses lugares? Por que você ia a esses lugares? Com quem?

OUTROS

. Você se lembra de algumas coisas que você fazia e que a música de alguma forma estava “lá”?

.No que, ou em que situações isso acontecia? Como acontecia?

.Que lugares você costumava ir e que de algum jeito a música estava “lá”?

.Quais eram esses lugares? Por que você ia a esses lugares? Com quem?

.Você pode se lembrar de alguma(s) música(s) que fizeram parte da sua vida? Ou, uma que você sempre se lembra? Por que você se lembra dessa(s) música(s)?

APÊNDICE B**Roteiro de entrevistas**

Nome:

Nascimento:

Profissão:

Natural de:

Endereço:

Telefone:

Dia Entrevista:

data:

Local:

Duração:

Meio gravação:

Data transcrição:

Objetivos específicos

- . Entender relações que mulheres idosas construíram com a música;
- . Compreender experiências cotidianas de aprendizagens musicais (quais tipos, meios, espaços, conteúdos) que essas mulheres construíram;
- . Entender como essas aprendizagens foram se configurando na memória musical dessas mulheres idosas.

Pensando a música na vida dessas mulheres idosas...

De onde veio seu interesse por música? Como surgiu? Foi em algum lugar? Ou, quando surgiu esse interesse?

Você se lembra de algumas coisas que você fazia e que a música de alguma forma estava “lá”? *No que, ou em que situações isso acontecia? Como acontecia?

*Você ouvia música? De que jeito? Onde? O que você ouvia? Que tipo de música? Como? Com quem?

*Você tinha música na escola? Como era? Você gostava? Por quê?

*E em casa você tinha a música presente? De que jeito? Por que assim?

*E na “Igreja”? Como era? O que acontecia?

*E os bailes, as comemorações? Como era a música nesses lugares? Você pode ter contato? Que música(s) tinha nesse(s) lugar(es)?

*Que lugares você costumava ir e que de algum jeito a música estava “lá”?

Quais eram esses lugares? Por que você ia a esses lugares? Com quem?

*Você estudou música de algum jeito? Seja na escola, ou aula, ou com algum conhecido?

O que você aprendia? Como?

Você pode se lembrar de alguma(s) música(s) que fizeram parte da sua vida? Ou, uma que você sempre se lembra? Por que você se lembra dessa(s) música(s)?

Como eram essas músicas?

Para que função servia a música pra você? Qual o sentido dela estar em sua vida? O por quê? Pra que?

E como era **pra mulher** escutar, ou estudar, ou fazer, enfim, estar em contato com a música, ou estar em contato com os lugares, os meios em que a música estava presente?

APÊNDICE C

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado para participar da pesquisa “Memórias de aprendizagens musicais de mulheres idosas”, sob a responsabilidade dos pesquisadores Prof. Dra. Lilia Neves Gonçalves e Jaqueline Soares Marques.

Nesta pesquisa nós estamos buscando compreender memórias de aprendizagens musicais construídas por mulheres idosas.

Na sua participação você irá falar sobre suas lembranças, memórias de aprendizado de música.

Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada.

Você não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa.

Os riscos poderão ser os de que suas falas possam expor parte de suas vidas ou lembranças, associadas à música ou não. No entanto, o uso dessas falas será acordado com cada participante. Os benefícios serão a colaboração para os estudos com pessoas idosas, bem como para a área da educação musical.

Você é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo para o senhor.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o senhor(a).

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa o senhor poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dra. Lilia Neves Gonçalves
Jaqueline Soares Marques

Endereço: Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco 1V, Campus Santa Mônica.
Departamento de Música e Artes Cênicas (DEMAC); fone: 3239-4117/ 3239-4117.

CEP/UFU: Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco J, Campus Santa Mônica –
Uberlândia-MG, CEP: 38408-100; fone: 34-32394531

Uberlândia, ... de de 20.....

Assinatura dos pesquisadores

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido
devidamente esclarecido

Participante da pesquisa