UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

EMERSON RODRIGO DE OLIVEIRA CARDOSO

CONSTRUÇÃO DE SIGNIFICADOS SOBRE REPERTÓRIO NA APRENDIZAGEM DE CLARINETA EM UMA ESCOLA DE MÚSICA ESPECIALIZADA

Recife
2021

EMERSON RODRIGO DE OLIVEIRA CARDOSO

CONSTRUÇÃO DE SIGNIFICADOS SOBRE REPERTÓRIO NA APRENDIZAGEM DE CLARINETA EM UMA ESCOLA DE MÚSICA ESPECIALIZADA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal de Pernambuco, na linha de pesquisa, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Música.
Área de concentração: Música, Educação e Sociedade

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Cristiane Maria Galdino de Almeida.

Coorientadora: Prof.ª Dr.ª Ana Carolina Nunes do Couto.

Recife

2021

Catalogação na fonte
Bibliotecária Lílian Lima de Siqueira Melo– CRB-4/1425

C268c Cardoso, Emerson Rodrigo de Oliveira
Construção de significados sobre repertório na aprendizagem de clarineta em uma escola de música especializada/ Emerson Rodrigo de Oliveira Cardoso. – Recife, 2021.
110p.: il.

Orientadora: Cristiane Maria Galdino de Almeida.
Coorientadora: Ana Carolina Nunes do Couto
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Artes e Comunicação. Programa de Pós-Graduação em Música, 2021.

Inclui referências e apêndices e anexos.

1. Música. 2.Significados musicais. 3. Aprendizado de Clarineta. 4. Escuta musical. I. Almeida, Cristiane Maria Galdino de (Orientadora). II.Couto, Ana Carolina Nudes do (Coorientadora). III. Título.

780 CDD (22. ed.) UFPE (CAC 2021-135)

EMERSON RODRIGO DE OLIVEIRA CARDOSO

“Construção de significados sobre repertório na aprendizagem de clarineta em uma escola de música especializada**”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós – Graduação em Música da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Música

Aprovada em 25/02/2021.

BANCA EXAMINADORA

_____

Professora Doutora Cristiane Maria Galdino de Almeida (Orientadora)

Universidade Federal de Pernambuco

_____

Professora Doutora Ana Carolina Nunes do Couto (Coorientadora)

Universidade Federal de Pernambuco

_____

Professora Doutora Daniela Maria Ferreira (Examinador Interno)

Universidade Federal de Pernambuco

_____

Professor Doutor Joel Luís da Silva Barbosa (Examinador Externo)

Universidade Federal da Bahia

Dedico este trabalho a minha amada avó materna, Maria Lúcia de Oliveira, uma pessoa que sempre acreditou em meu potencial e sempre me incentivou a persistir no estudo da música. Com o apoio dela, galgando degrau por degrau, consegui chegar até aqui, mas com a consciência de que o céu é o limite.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, o Criador, por todas as conquistas que tem proporcionado na minha vida pessoal, profissional e acadêmica e pela graça da salvação concedida aos que creem em Cristo Jesus (Romanos 6.23; 11.33-36);

Agradeço a minha Avó, Maria Lúcia de Oliveira, minha Mãe, Ana Lúcia de Oliveira, e meu Avô, Aluizio Machado de Oliveira, por todo incentivo e apoio prestado para que eu seguisse meu amor pela arte musical;

Agradeço a minha esposa, Nataly Regina da Silva, pela paciência, companheirismo, compreensão e apoio em importantes momentos da minha vida. Uma mulher virtuosa e amante da música. Um presente que Deus me deu (Provérbios 31.10-31);

Agradeço a minha orientadora, Prof.ª Dr.ª Cristiane M. G. Almeida (UFPE), pelos valiosos auxílios que me ajudaram a realizar esta dissertação. Professora que também me orientou na elaboração do meu TCC, quando eu ainda era um estudante de graduação em música. É uma pessoa que me ajudou bastante a galgar degraus na vida acadêmica;

Agradeço a minha coorientadora, Prof.ª Dr.ª Ana Carolina N. Couto (UFPE), que foi muito prestativa e também me auxiliou bastante na construção desta pesquisa. Professora que compôs a banca da meu TCC, quando eu ainda era um estudante de graduação, e também esteve presente na banca de qualificação do projeto que resultou nesta pesquisa;

Agradeço a banca avaliadora, formada pela Prof.ª Dr.ª Daniela Maria Ferreira (UFPE) e pelo Prof. Dr. Joel Luis da Silva Barbosa (UFBA), pelas valorosas contribuições que foram fundamentais para o desenvolvimento desta dissertação;

Agradeço à CAPES pela concessão da bolsa de mestrado no valor de R$ 1.500,00 (mil e quinhentos reais) durante doze meses com prorrogação de mais seis meses pelo Programa de Demanda Social – DS, anexo à Portaria nº 76, de 14 de abril de 2010. Recurso este que foi fundamental para que eu pudesse concluir o curso de mestrado e desenvolver esta dissertação;

Agradeço à Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) pela oportunidade de realizar esta pesquisa envolvendo a construção de significados musicais na aprendizagem de clarineta;

Agradeço a todos(as) os(as) docentes do Programa de Pós-Graduação em Música da UFPE que fizeram parte da minha trajetória acadêmica. Obrigado pelos valiosos ensinamentos;

Agradeço aos participantes da pesquisa e à instituição adotada como campo pela paciência e cooperação com este trabalho;

Por fim, agradeço a todos os demais familiares, amigos e colegas que, de forma direta ou indireta, contribuíram para minha trajetória musical e para a formulação desta pesquisa.

“Música é algo que soa. Se não há som, não é música”.

(SCHAFER, 2011, p. 295)

RESUMO

Esta pesquisa teve, como objetivo geral, compreender como os alunos de clarineta constroem significados sobre o repertório exigido na aprendizagem desse instrumento em uma escola de música especializada. Os objetivos específicos foram identificar qual o repertório praticado pelos estudantes nas aulas de clarineta, analisar como ocorreu a receptividade e apropriação deste repertório e entender como o contexto social dos alunos influenciou no tipo de relação que eles tiveram com essas músicas. Para a discussão teórica, foram adotadas contribuições de autores(as) que discutem sobre a socialização dos indivíduos (BERGER; LUCKMANN, 1985), o *habitus* conservatorial presente nas escolas formais de música (PEREIRA, 2014) e os significados que emergem da experiência do ser humano com arte musical (GREEN, 1997). A metodologia utilizada foi o estudo de caso com o uso de análise de documentos, como o plano do curso técnico de clarineta da instituição pesquisada, e também foram realizadas entrevistas semiestruturadas presenciais com quatro alunos que estavam no último ano do referido curso. Dos quatro participantes da pesquisa, dois são originários do interior do estado de Pernambuco e os outros dois são da Região Metropolitana do Recife. O contexto sociocultural dos entrevistados proporcionou a vivência de manifestações culturais características de suas localidades de origem e a esse fator somou-se o gosto musical dos pais e parentes próximos que causou influência sobre os participantes. Na escola especializada no ensino de música, os quatro entrevistados informaram que tiveram uma reação inicial de grande estranhamento com o repertório exclusivamente erudito aplicado nas aulas de clarineta. Os resultados da pesquisa apontam que, para construir significados sobre essas obras, os participantes fizeram uso de ferramentas como a escuta musical e a pesquisa bibliográfica sobre assuntos contextuais que envolvem o repertório. Estes fatores permitiram uma familiaridade com essas músicas eruditas e uma melhor interpretação dos símbolos abstratos presentes na notação musical ocidental.

Palavras-chave: Aprendizagem de clarineta; Escuta musical; Significados musicais.

ABSTRACT

This research had as general objective to comprise how clarinet students build meanings about the repertoire required in learning this instrument in a specialized music school. The specific objectives were to identify the repertoire practiced by students in clarinet classes, analyze how the receptivity and appropriation of this repertoire occurred and understand how the student's social context influenced the type of relationship they had with these songs. For the theoretical discussion, contributions from authors who discuss the individual's socialization (BERGER; LUCKMANN, 1985), the conservatorial habitus present in formal music schools (PEREIRA, 2014) and the meanings that emerge from human experience with musical art (GREEN, 1997). The methodology used was the case study methodology with the use of document analysis, such as the clarinet technical course plan of the researched institution, and were conducted face-to-face semi-structured interviews with four students who were in the last year of that course. Of the four research participants, two are from the interior of the state of Pernambuco and the other two are from the metropolitan region of Recife. The socio-cultural context of the interviewees provided the experience of cultural manifestations characteristic of their localities of origin and to this factor was added the musical taste of parents and close relatives that caused influence on the participants. At the school specializing in music education, the four interviewees reported that they had an initial reaction of great strangeness with the exclusively erudite repertoire applied in clarinet classes. The results of the research show that to build the meanings about these songs, the participants used tools such as listening to music and bibliographical research on contextual issues involving the repertoire. These factors allowed a familiarity with these classical music and a better interpretation of the abstract symbols present in western musical notation.

Keywords: Clarinet learning; Listening music; Musical meanings.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 –	Cursos de Pós-Graduação em Artes e Música em 18 IES brasileiras	19
Quadro 1 –	Sobre como Green (1997) conceitua os significados que emergem da música	28
Quadro 2 –	As quatro maneiras de se relacionar com os significados que emergem da música de acordo com Green (2012)	28
Quadro 3 –	O tempo individual de cada entrevista realizada	39
Quadro 4 –	Quantidade de módulos existentes no curso técnico em clarineta na Escola de Música e o repertório adotado como modelo para cada módulo	45
Gráfico 2 –	Os quatro participantes da pesquisa e suas regiões de origem	47
Figura 1 –	Mapa do Estado de Pernambuco com regiões destacadas	48
Quadro 5 –	Influências socioculturais relatadas por Lucas e Tiago no contexto do interior	60
Quadro 6 –	Influências socioculturais relatadas por Pedro e João no contexto da RMR	64

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 12

2 A CLARINETA E SUA PRESENÇA NO CENÁRIO NACIONAL 15

2.1 A PRESENÇA DA CLARINETA EM INSTITUIÇÕES FORMAIS DE MÚSICA E O ENSINO-APRENDIZAGEM DE INSTRUMENTO NO BRASIL 16

3 A APRENDIZAGEM DE MÚSICA COMO UMA EXPERIÊNCIA SIGNIFICATIVA 21

3.1 MUDANÇA DE ENFOQUES NA EDUCAÇÃO: DO OBJETIVO AO SUBJETIVO 21

3.2 REFLEXÃO SOBRE O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE SIGNIFICADOS PELOS INDIVÍDUOS NA SOCIALIZAÇÃO E NA APRENDIZAGEM 22

3.3 SIGNIFICADOS INERENTES E DELINEADOS NA EXPERIÊNCIA MUSICAL: COMO SÃO CONSTRUÍDOS SIGNIFICADOS NA APRENDIZAGEM DE MÚSICA 26

3.4 A INFLUÊNCIA DO CONTEXTO SOCIAL NA RELAÇÃO COM O MATERIAL MUSICAL 31

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA 35

4.1 APROXIMAÇÃO COM O CAMPO EMPÍRICO 36

4.2 CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DO NÍVEL DO CURSO E DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA 38

4.2.1 Informações sobre o modelo de entrevista e os procedimentos éticos da pesquisa 41

4.3 CARACTERÍSTICAS DO CAMPO EMPÍRICO 42

4.3.1 O curso técnico em clarineta no campo pesquisado 44

5 A CONSTRUÇÃO DA EXPERIÊNCIA SIGNIFICATIVA COM O REPERTÓRIO ERUDITO PARA CLARINETA 47

5.1 O PAPEL DA FAMÍLIA NA SOCIALIZAÇÃO MUSICAL DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA 48

5.2 CONTEXTO SOCIOCULTURAL E VIVÊNCIAS MUSICAIS PROPORCIONADAS PELOS LOCAIS DE ORIGEM DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA 56

5.2.1 Lucas e Tiago no contexto do interior do estado de Pernambuco 56

5.2.2 Pedro e João no contexto da Região Metropolitana do Recife 61

5.2.3 Refletindo sobre os relatos fornecidos pelos participantes da pesquisa 65

5.3 A EXPERIÊNCIA MUSICAL DOS ENTREVISTADOS NA ESCOLA DE MÚSICA 67

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 82

REFERÊNCIAS 86

ANEXO A – PLANO DO CURSO TÉCNICO DA ESCOLA DE MÚSICA: evidenciando a formação de instrumentistas 90

ANEXO B – PLANO DO CURSO TÉCNICO EM CLARINETA DA ESCOLA DE MÚSICA 97

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA 101

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS – Resolução CNS nº 510) 103

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA RESPONSÁVEL LEGAL PELO MENOR DE 18 ANOS – CNS nº 510) 105

APÊNDICE D – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA MENORES, DE 7 A 18 ANOS) 107

APÊNDICE E – LISTA DE OBRAS MUSICAIS CITADAS NO *CORPUS* DA DISSERTAÇÃO 110

1 INTRODUÇÃO

A construção de significados musicais no processo de aprendizagem é um assunto que já vem sendo discutido há algum tempo em pesquisas que envolvem a educação. Alguns autores apontam que o processo de aprendizado de um indivíduo para ser efetivo precisa, primeiramente, que haja uma vivência, a qual leve a pessoa a criar uma afetividade sobre aquilo que experienciou, para, só depois, buscar racionalizar. Desse modo, o conhecimento pode se tornar significativo para o indivíduo (DUARTE JÚNIOR, 1991; BERGER; LUCKMANN, 1985).

Com respeito à aprendizagem de música, a experiência com a atividade musical também tem sido colocada em evidência. Algumas pesquisas apontam que os indivíduos podem ter diferentes tipos de receptividade e apropriação com determinada música com a qual entram em contato (GREEN, 2012; 1997). Essas reações, que podem ser negativas ou positivas, podem ser compreendidas através do contexto social, econômico e cultural em que uma pessoa ou determinado grupo de pessoas possam estar inseridas (BOURDIEU, 2013; SOUZA, 2013).

Essas questões se mostram importantes também para compreender o processo de aprendizagem de um instrumento como a clarineta. Até o momento, através de buscas que realizei em revistas científicas brasileiras, encontrei poucas pesquisas que reflitam sobre o ensino-aprendizagem desse instrumento no Brasil.

Pinto (2006) afirma que a clarineta é um instrumento europeu, que possui um cânone de músicas eruditas europeias e que são tidas como importantes e tradicionais para o estudo. No território nacional, a clarineta vem sendo ensinada e aprendida em instituições formais no país desde o século XIX (SILVEIRA, 2009; ANDRADE, 1967). Apesar da tradição que esse instrumento possui em território brasileiro, tenho encontrado poucas discussões, no contexto nacional, sobre como as pessoas que estudam clarineta em instituições formais se relacionam com o ensino dito conservatorial[1] (ESPERIDÃO, 2002), que é ainda o modelo predominante no processo de ensino-aprendizagem da clarineta no país (AMORIM 2016).

O Estado de Pernambuco tem uma forte ligação com a clarineta, pois possui uma tradição com as Bandas de Música – principalmente no interior do Estado – e a clarineta é um instrumento tradicionalmente presente na formação desses grupos que possuem uma forte tradição no Brasil (HOLANDA FILHO, 2010). Isso faz com que muitos clarinetistas de bandas do interior saiam de suas cidades para se aperfeiçoarem neste instrumento nas escolas

[1]Uma definição do que é o modelo de ensino conservatorial encontra-se no capítulo 2 desta dissertação.

especializadas em música da capital pernambucana que oferecem cursos de clarineta. Esse fator torna relevante pesquisar sobre aspectos que permeiam a aprendizagem do referido instrumento em uma importante instituição de ensino de música do Recife, levando em consideração aspectos socioeducativos que permeiam a vida dos alunos.

Em uma perspectiva acadêmica, escrever sobre essa temática é importante para gerar debates sobre como os alunos de clarineta se relacionam com o repertório que estudam na aprendizagem do instrumento. Além disso, os resultados a serem refletidos na pesquisa podem ajudar a proporcionar aos professores de clarineta contribuições para uma melhor compreensão do porquê das facilidades e dificuldades dos seus alunos. Desse modo, esta dissertação proporcionará aos docentes a possibilidade de uma reflexão sobre os impactos de suas práticas pedagógicas.

Tendo em vista estas informações, a questão central desta pesquisa foi a seguinte: como os alunos de clarineta constroem significados sobre o repertório exigido na aprendizagem formal do instrumento? Desse modo, esta dissertação teve um olhar voltado para o contexto social dos atores da pesquisa (os alunos de clarineta), e assim buscou compreender o campo a ser investigado. Em relação ao conceito de significado, foi adotada a concepção de Green (1997) sobre os significados musicais que emergem da experiência do ser humano com a música[2].

Visando compreender e responder a questão central desta pesquisa foi preciso: 1) identificar qual o repertório estudado e praticado pelos alunos nas aulas de clarineta; 2) analisar como ocorreu a receptividade e apropriação deste repertório; 3) entender como o contexto social dos alunos influenciou no tipo de relação que eles tiveram com o repertório exigido nas aulas de clarineta. Esses caminhos percorridos foram importantes para ajudar na compreensão de como diferentes alunos de clarineta, de contextos socioculturais diversificados, se relacionam e constroem ou transformam significados sobre as músicas que precisam estudar em uma instituição formal.

Vale salientar que o aprendizado da clarineta não se pauta apenas na técnica propriamente relacionada ao uso do instrumento, ou seja, embocadura, respiração, dedilhado, postura correta entre outros aspectos. Assim sendo, no âmbito da aprendizagem de clarineta, também existe o contato com o repertório e métodos específicos para o instrumento. Estes fatores são pilares fundamentais no ensino formal em escolas de música especializadas. Sendo, no caso, o foco desta dissertação direcionado para a relação dos alunos com o repertório.

[2]Este assunto é abordado de forma mais detalhada no tópico 3.3 desta dissertação.

Em vista das informações apresentadas, esta pesquisa visou contribuir para uma maior reflexão sobre o processo de aprendizagem da clarineta, que é um instrumento originário da Europa, mas que se adaptou muito bem à cultura musical brasileira e que possui um cânone de músicas ditas eruditas eurocêntricas para estudo. A pesquisa foi realizada no contexto de uma instituição formal de ensino de música da cidade de Recife. A referida instituição possui uma forte tradição na cidade e oferece curso de clarineta erudita. Desse modo, com as informações que decorrerão deste trabalho, visando responder as questões que foram expostas, pretendi mostrar a importância de se levar em conta a influência do contexto social dos alunos e suas vivências anteriores ao estudo formal da clarineta, para compreender como que estes constroem significados sobre o repertório que estudam e praticam ou o ressignificam na sua formação como clarinetistas.

Ademais, os resultados desta pesquisa possibilitam a aproximação entre professores e músicos clarinetistas, além da comunidade musical em geral, para realizar uma discussão sobre a importância do ensino-aprendizagem e a influência causada pelo contexto social no desenrolar desse processo. Partindo desse contexto específico, este trabalho também procurou colaborar para melhorias no processo de ensino-aprendizagem de clarineta no Brasil.

Esta dissertação está dividida em seis capítulos. O primeiro tem o caráter introdutório da pesquisa; o segundo se trata de uma revisão de literatura, que aborda aspectos envolvendo a clarineta e sua presença no cenário educacional musical brasileiro. O terceiro capítulo envolve o referencial teórico adotado nesta pesquisa, trazendo para a discussão autores que se relacionam com a Educação Musical, com a Sociologia da Educação e com a Sociologia do Conhecimento, sendo adotado como principal referencial teórico as contribuições de Green (2012; 1997) sobre a relação dos indivíduos com os significados que emergem da música. No quarto capítulo, são apresentados os procedimentos teórico-metodológicos adotados para a realização da pesquisa. No quinto capítulo, apresento os resultados e desenvolvo a análise da pesquisa. Por fim, no sexto e último capítulo, constam as considerações finais da pesquisa, em que se faz uma recapitulação de pontos importantes e o levantamento de alguns questionamentos.

2 A CLARINETA E SUA PRESENÇA NO CENÁRIO NACIONAL

A clarineta é um instrumento de origem europeia, sendo inventada no início do século XVIII por um importante construtor de instrumentos chamado Johann Christoph Denner. Pela sua rica sonoridade, a clarineta foi rapidamente disseminada nas orquestras sinfônicas de sua época. Compositores, como W. A. Mozart, C. M. von Weber, R. Schumann, J. Brahms, entre outros, escreveram obras como sonatas e concertos em que a clarineta era o instrumento solista (PINTO, 2006).

No decorrer da história da música ocidental, a clarineta continuou sendo um instrumento importante no contexto da música sinfônica. Toda orquestra sinfônica[3] moderna possui, pelo menos, três clarinetas compondo o naipe das madeiras, sendo duas clarinetas sopranos e uma clarineta baixo (BENNETT, 1998). Além disso, outra modalidade de grupo instrumental que contém a clarineta é a banda sinfônica[4], neste caso, em uma quantidade maior que em relação à orquestra sinfônica. Isso ocorre pelo fato de que a primeira é composta, majoritariamente, por instrumentos de sopro. Essas são situações que elucidam a importância da clarineta em formações instrumentais características do ocidente, que trabalham com uma variedade de obras escritas e, consequentemente, executadas por músicos que precisam possuir o domínio da notação tradicional da música ocidental.

Trazendo a clarineta para o contexto brasileiro, este é um instrumento que, desde o século XIX, possui uma tradição nas bandas de música no país. Essas bandas, que começaram a se popularizar em terras brasileiras com a chegada da Corte Portuguesa em 1808 (HOLANDA FILHO, 2010), são, predominantemente, formadas por instrumentos de sopro e percussão e a clarineta é um instrumento tradicionalmente presente no interior desses grupos instrumentais (CARDOSO, 2017).

Outro fator de importância é o fato de a clarineta ter se adaptado muito bem à cultura musical brasileira, sendo largamente usada em diferentes gêneros musicais. Sobre isso, Silva (2008) faz um comentário em relação ao uso da clarineta no Frevo e sua adaptação ao contexto brasileiro:

---

[3]Grande grupo instrumental composto por instrumentos de cordas friccionadas (predominantes), sopro e percussão. Devido à sua instrumentação, a orquestra sinfônica tem capacidade de executar obras como sinfonias, aberturas, suítes, poemas sinfônicos, dentre outras. Os naipes dividem-se em: cordas, madeiras, metais e percussão (BENNETT, 1998).

[4]Assim como a Orquestra, a Banda Sinfônica também é um grupo instrumental de grandes proporções, contudo, predominam instrumentos de sopro e percussão e não há a presença dos naipes de cordas friccionadas, contendo apenas a presença do contrabaixo acústico. As Bandas Sinfônicas também podem executar obras da mesma complexidade que as Orquestras, desde que sejam adaptadas para a sua instrumentação característica. Os naipes são divididos em: madeiras, metais e percussão (SILVA; FERNANDES, 2009).

> A clarineta tem estado presente desde a mais remota manifestação da referida cena musical, o frevo, até os dias atuais como instrumento que se adequa às mais variadas categorias, da rua aos salões e dos blocos às fanfarras. Sua história no Brasil está relacionada à música erudita, religiosa e de tradição popular (SILVA, 2008, p. 34).

Na citação acima, o autor faz referência explícita ao uso da clarineta no frevo, gênero este que teve a contribuição de um grande clarinetista pernambucano chamado Lourival de Oliveira, o qual escreveu uma série de frevos a serem solados pela clarineta (SILVA, 2008). Mas, outro gênero musical genuinamente brasileiro em que a clarineta é um instrumento marcante é o choro. Grandes chorões da história brasileira foram e são exímios clarinetistas. Alguns nomes de projeção que podemos citar de grandes clarinetistas chorões são: Anacleto de Medeiros, Paulo Moura, K-Ximbinho, Severino Araújo, Proveta, Paulo Sérgio Santos, Alexandre Ribeiro (nova geração) entre outros tantos que devem existir nesse Brasil imenso, mas que ainda não possuem projeção nacional.

De acordo com Alberto (2015), no contexto da música erudita, renomados clarinetistas *virtuoses* começaram a se destacar no Brasil a partir do início do século XX. Como exemplo, podemos citar dois grandes clarinetistas, Jayoleno dos Santos e José Botelho, que são considerados grandes responsáveis pela ampliação do repertório erudito nacional para a clarineta. Nomes como Francisco Mignone e José Siqueira são alguns exemplos de compositores que dedicaram obras não só para a clarineta, mas também para determinados intérpretes clarinetistas (Ibid., 2015). Jayoleno dos Santos e José Botelho, além de exímios músicos, também construíram uma sólida carreira como professores de clarineta em âmbito institucional e foram responsáveis por formar clarinetistas atuantes e reconhecidos pela classe. Acredita-se que as maneiras de se transmitir o ensino formal da clarineta e a formação da identidade do clarinetista erudito no Brasil têm muita influência dos preceitos pedagógicos desses dois clarinetistas. José Botelho, por exemplo, é apontado como um dos principais nomes responsáveis pela consolidação de uma escola brasileira de clarineta (Ibid., 2015).

2.1 A PRESENÇA DA CLARINETA EM INSTITUIÇÕES FORMAIS DE MÚSICA E O ENSINO-APRENDIZAGEM DE INSTRUMENTO NO BRASIL

A clarineta é um instrumento de origem europeia, sendo inventada no início do século XVIII por um importante construtor de instrumentos chamado Johann Christoph Denner. Pela sua rica sonoridade, a clarineta foi rapidamente disseminada nas orquestras sinfônicas de

sua época. Compositores, como W. A. Mozart, C. M. von Weber, R. Schumann, J. Brahms, entre outros, escreveram obras como sonatas e concertos em que a clarineta era o instrumento solista (PINTO, 2006).

No decorrer da história da música ocidental, a clarineta continuou sendo um instrumento importante no contexto da música sinfônica. Toda orquestra sinfônica[5] moderna possui, pelo menos, três clarinetas compondo o naipe das madeiras, sendo duas clarinetas sopranos e uma clarineta baixo (BENNETT, 1998). Além disso, outra modalidade de grupo instrumental que contém a clarineta é a banda sinfônica[6], neste caso, em uma quantidade maior que em relação à orquestra sinfônica. Isso ocorre pelo fato de que a primeira é composta, majoritariamente, por instrumentos de sopro. Essas são situações que elucidam a importância da clarineta em formações instrumentais características do ocidente, que trabalham com uma variedade de obras escritas e, consequentemente, executadas por músicos que precisam possuir o domínio da notação tradicional da música ocidental.

Trazendo a clarineta para o contexto brasileiro, este é um instrumento que, desde o século XIX, possui uma tradição nas bandas de música no país. Essas bandas, que começaram a se popularizar em terras brasileiras com a chegada da Corte Portuguesa em 1808 (HOLANDA FILHO, 2010), são, predominantemente, formadas por instrumentos de sopro e percussão e a clarineta é um instrumento tradicionalmente presente no interior desses grupos instrumentais (CARDOSO, 2017).

Outro fator de importância é o fato de a clarineta ter se adaptado muito bem à cultura musical brasileira, sendo largamente usada em diferentes gêneros musicais. Sobre isso, Silva (2008) faz um comentário em relação ao uso da clarineta no Frevo e sua adaptação ao contexto brasileiro:

> A clarineta tem estado presente desde a mais remota manifestação da referida cena musical, o frevo, até os dias atuais como instrumento que se adequa às mais variadas categorias, da rua aos salões e dos blocos às fanfarras. Sua história no Brasil está relacionada à música erudita, religiosa e de tradição popular (SILVA, 2008, p. 34).

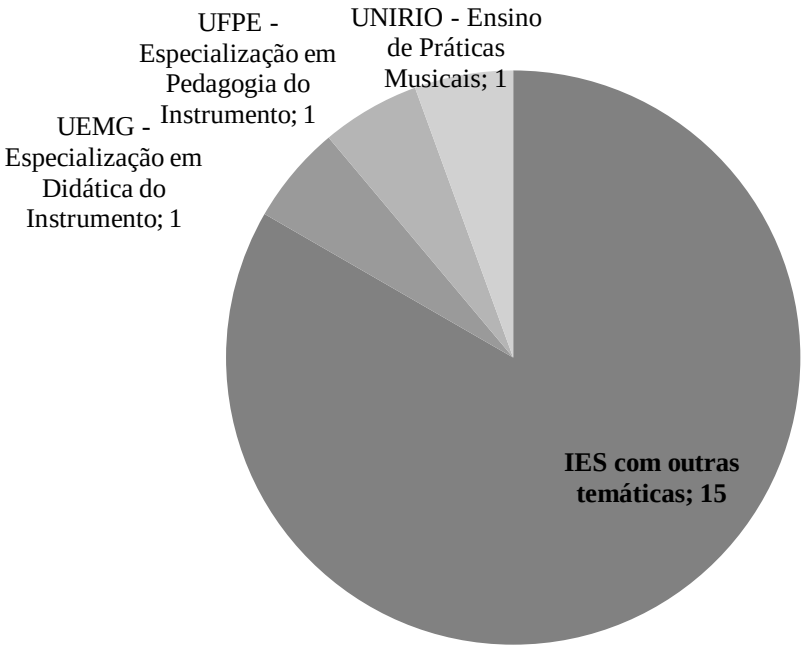
[5]Grande grupo instrumental composto por instrumentos de cordas friccionadas (predominantes), sopro e percussão. Devido à sua instrumentação, a orquestra sinfônica tem capacidade de executar obras como sinfonias, aberturas, suítes, poemas sinfônicos, dentre outras. Os naipes dividem-se em: cordas, madeiras, metais e percussão (BENNETT, 1998).

[6]Assim como a Orquestra, a Banda Sinfônica também é um grupo instrumental de grandes proporções, contudo, predominam instrumentos de sopro e percussão e não há a presença dos naipes de cordas friccionadas, contendo apenas a presença do contrabaixo acústico. As Bandas Sinfônicas também podem executar obras da mesma complexidade que as Orquestras, desde que sejam adaptadas para a sua instrumentação característica. Os naipes são divididos em: madeiras, metais e percussão (SILVA; FERNANDES, 2009).

Na citação acima, o autor faz referência explícita ao uso da clarineta no frevo, gênero este que teve a contribuição de um grande clarinetista pernambucano chamado Lourival de Oliveira, o qual escreveu uma série de frevos a serem solados pela clarineta (SILVA, 2008). Mas, outro gênero musical genuinamente brasileiro em que a clarineta é um instrumento marcante é o choro. Grandes chorões da história brasileira foram e são exímios clarinetistas. Alguns nomes de projeção que podemos citar de grandes clarinetistas chorões são: Anacleto de Medeiros, Paulo Moura, K-Ximbinho, Severino Araújo, Proveta, Paulo Sérgio Santos, Alexandre Ribeiro (nova geração) entre outros tantos que devem existir nesse Brasil imenso, mas que ainda não possuem projeção nacional.

De acordo com Alberto (2015), no contexto da música erudita, renomados clarinetistas *virtuoses* começaram a se destacar no Brasil a partir do início do século XX. Como exemplo, podemos citar dois grandes clarinetistas, Jayoleno dos Santos e José Botelho, que são considerados grandes responsáveis pela ampliação do repertório erudito nacional para a clarineta. Nomes como Francisco Mignone e José Siqueira são alguns exemplos de compositores que dedicaram obras não só para a clarineta, mas também para determinados intérpretes clarinetistas (Ibid., 2015). Jayoleno dos Santos e José Botelho, além de exímios músicos, também construíram uma sólida carreira como professores de clarineta em âmbito institucional e foram responsáveis por formar clarinetistas atuantes e reconhecidos pela classe. Acredita-se que as maneiras de se transmitir o ensino formal da clarineta e a formação da identidade do clarinetista erudito no Brasil têm muita influência dos preceitos pedagógicos desses dois clarinetistas. José Botelho, por exemplo, é apontado como um dos principais nomes responsáveis pela consolidação de uma escola brasileira de clarineta (Ibid., 2015).

Gráfico 1 – Cursos de Pós-Graduação em Artes e Música em 18 IES brasileiras



Fonte: ANPPOM

Essa pequena quantidade de cursos de pós-graduação no Brasil com linhas de pesquisa envolvendo o processo de ensino-aprendizagem de instrumento é um fator que reflete o porquê de, até o momento, existir pouca produção nessa perspectiva. Trazendo a discussão para o âmbito específico do ensino-aprendizagem de clarineta no contexto nacional, a situação é semelhante à apresentada acima no contexto geral de instrumentos. Para se ter uma ideia mais concisa, na Revista Clarineta[7], que é um meio no qual docentes e pesquisadores ligados ao universo clarinetista realizam publicações com diferentes temas relacionados ao instrumento, nas seis edições da revista existentes até o momento, foram publicados apenas três artigos que contemplam a temática do ensino-aprendizagem de clarineta. Em contrapartida, consta com considerável corpo de pesquisas que enfatizam assuntos como a *performance*, mecanismo da clarineta, análise de obras escritas para o instrumento, práticas interpretativas, entre outros. As pesquisas encontradas com temática referente ao ensino-aprendizagem de clarineta foram as dos autores Amorim (2016) na primeira edição, Fraga e Barbosa (2016) na segunda edição e

[7]"A Revista Clarineta pertence à Associação Brasileira de Clarinetistas – ABCL e recebe a chancela dos programas de Pós-Graduação em Música (PPGMUS) e Programa de Pós-Graduação Profissional em Música (PPGPROM) da Universidade Federal da Bahia – UFBA, e da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo ECA-USP. Ela é semestral, eletrônica e de acesso gratuito. Seu objetivo principal é contribuir com a divulgação de conhecimentos sobre o instrumento. Espera-se, assim, colaborar com o crescimento da qualidade de suas práticas artísticas, pedagógicas e tradicionais no Brasil, nos países vizinhos e além mar" (EDITORIAL). Disponível em: www.revistaclarineta.com.br. Acesso em: 04 jul. 2019.

Silveira (2016) na quarta edição[8], autores estes que foram citados no desenvolvimento deste tópico.

No próximo capítulo, é apresentada a fundamentação teórica utilizada. Mobilizei autores da Educação, Educação Musical, da Sociologia da Educação e da Sociologia do Conhecimento e, desse modo, fiz uso dessas diferentes lentes que me auxiliaram a atender aos objetivos desdobrados do problema de pesquisa.

Para responder questões relacionadas à construção de significados sobre o repertório que se estuda na aprendizagem de clarineta, é importante que se tenha um olhar amplo que possa contemplar o contexto social dos estudantes, o tipo de relação que eles possuíam e/ou possuem com a música, como esses estudantes de clarineta foram musicalizados e de que modo a relação que seus pais ou familiares próximos com a música pode influenciar o aluno de clarineta no contato com a música e na construção do gosto musical, entre outros assuntos. Estes são aspectos importantes que ajudam a entender o tipo de relação que o indivíduo tem com a atividade musical antes e depois de ingressar em uma escola especializada no ensino de música e que adota um modelo de ensino-aprendizagem conservatorial.

Como a significação ou ressignificação realizada pelos estudantes de clarineta sobre o repertório que estudam em uma escola formal de música é o ponto chave dessa pesquisa, me apoiei com mais ênfase nas contribuições de Green (2012; 1997) sobre a experiência musical dos indivíduos e a relação que estes possuem com os significados que emergem da música. As significações que os indivíduos podem realizar com o material sonoro em que entram em contato nem sempre são positivas, mas é fato que na música sempre haverá significados a serem construídos.

[8] Assim como no levantamento anterior relacionado ao ensino-aprendizado de instrumento, este que trata do ensino-aprendizagem de clarineta na Revista Clarineta faz menção aos dados coletados no período de realização desta dissertação. Desse modo, com o passar do tempo o contexto apresentado pode ser alterado com a chegada de novas publicações na referida revista científica.

3 A APRENDIZAGEM DE MÚSICA COMO UMA EXPERIÊNCIA SIGNIFICATIVA

Para realizar uma discussão sobre a aprendizagem de música como uma atividade que gera significados para os indivíduos envolvidos nesse processo, busquei argumentos em alguns autores da educação musical (SOUZA, 2013; GREEN, 1997; 2008; 2012; FRANÇA; SWANWICK, 2002; FRANÇA; 2000), os quais apresentam importantes visões acerca do contato que as pessoas estabelecem com a música, e autores da Educação (FREIRE, 1987), da Sociologia da Educação (BOURDIEU, 2013; BOZON, 2000) da Sociologia do Conhecimento (BERGER; LUCKMANN, 1985) e da Filosofia da Educação (DUARTE JUNIOR, 1991) que discutem a importância da educação como um processo que deve levar em consideração o contexto social dos agentes envolvidos. Com base nisso, são levados em conta importantes aspectos da vida social dos indivíduos como posição social, família, mídia e escola, para se tentar construir uma melhor compreensão sobre os diferentes significados que as pessoas podem estabelecer com o estudo da música no âmbito da cultura ocidental.

As contribuições e conceitos dos autores citados acima auxiliaram no direcionamento do olhar do pesquisador para dimensões objetivas e subjetivas que permeiam as experiências musicais dos participantes desta pesquisa. Dessa forma, foram importantes para compreender as complexidades e particularidades envolvidas no contato dos indivíduos escolhidos como sujeitos da pesquisa com o repertório praticado na aprendizagem de clarineta.

3.1 MUDANÇA DE ENFOQUES NA EDUCAÇÃO: DO OBJETIVO AO SUBJETIVO

O olhar para conceber o processo educativo como algo que promove significados, levando em conta fatores sociais que permeiam a vida dos indivíduos, nem sempre foi o foco em pesquisas da área de educação. Como aponta Weber e Garbosa (2015), os primeiros estudos na área de educação, não só de música, mas em âmbito geral, evidenciavam, como sendo aspectos protagonistas do ensino, os materiais e metodologias usados para viabilizar o processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a vida social dos atores envolvidos no ambiente educacional não era investigada com afinco. Contudo, "a partir das décadas de 1980 e 1990, o professor passa a ser o foco nas pesquisas em educação" (WEBER; GARBOSA, 2015, p. 91). Percebe-se, com isso, que houve uma mudança de perspectiva. Nessa vertente, o indivíduo, neste caso o professor, é peça de fundamental importância para a compreensão do campo educativo. Esse outro tipo de enfoque passa a levar em conta os aspectos sociais que permeiam

a vida do indivíduo, trazendo circunstâncias como a formação e os meios de socialização que fazem ou fizeram parte da vida dos atores sociais para discussão e análise.

No Brasil, além da figura do professor, outros debates na área de educação consideraram também os alunos e a comunidade do entorno da escola. Paulo Freire (1987) é um precursor desse pensamento no cenário nacional e elaborou uma pedagogia que visa uma aproximação entre os conhecimentos escolares e a realidade da comunidade. Uma das intenções por trás dessa postura é tornar o processo educativo mais significativo e democrático. O sistema educacional brasileiro na segunda metade do século XX, tempo em que Freire estava produzindo algumas de suas obras sobre pedagogia, era extremamente autoritário e elitista em seus fundamentos. Esses fatores poderiam causar a repulsa para a educação em pessoas pertencentes a classes sociais menos abastadas pelo fato dos valores transmitidos pela escola não se conectarem com as características culturais, étnicas e sociais dessa grande parcela do povo brasileiro. Sendo assim, essas pessoas não conseguiam construir um sentimento de pertencimento em relação à educação, muitas vezes se conformando que aquilo estava fora das suas capacidades.

Pode-se perceber com essa mudança de paradigma que as pesquisas em educação – que antes procuravam compreender com maior ênfase as dimensões técnicas, extrínsecas, que podem ser mensuradas, tais como materiais didáticos e metodologias de ensino adotadas (WEBER; GARBOSA, 2015) – passou, sob outra perspectiva, a considerar também os aspectos subjetivos e intrínsecos do indivíduo. Os dados, em uma perspectiva subjetiva, não são típicos para medição, pois são de natureza interpretativa. Contudo, são importantes para proporcionar uma melhor compreensão de uma realidade social a ser pesquisada.

3.2 REFLEXÃO SOBRE O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE SIGNIFICADOS PELOS INDIVÍDUOS NA SOCIALIZAÇÃO E NA APRENDIZAGEM

Discutir sobre um processo educativo que seja significativo para as pessoas e explorar a construção de significados pelos indivíduos é algo de suma importância porque, de acordo com Duarte Junior (1991), é a capacidade de simbolizar e significar as coisas que nos fazem seres humanos racionais. É isso que nos diferencia, em grande parte, dos animais irracionais. O ser humano, em seu desenvolvimento desde a tenra infância, está sempre construindo significados sobre as coisas e/ou pessoas que estão ao seu redor.

Para entender bem essa potencialidade dos indivíduos de darem sentido às coisas da vida cotidiana, é necessário mencionar algumas reflexões de Berger e Luckmann (1985) sobre o

desenvolvimento do ser humano socializado. Os autores, em seu tratado de sociologia, trazem dois aspectos importantes da vida de qualquer indivíduo que vive em sociedade, que são as noções de socialização primária e socialização secundária. Ao tratar da socialização primária, que está relacionada à infância, os autores apontam que os indivíduos, ao nascerem, já encontram um determinado ambiente estruturado com seus costumes, crenças, organização social, cultura, entre outros aspectos que permeiam a vida cotidiana. Junto a isso, esse indivíduo também é recepcionado por pessoas que, direta ou indiretamente, fazem e farão parte do decorrer da sua vida. Pessoas estas que não foram fruto de escolha do indivíduo, mas sim uma imposição da própria vida social.

É nessa fase da socialização primária que se tornam mais marcantes as influências que o indivíduo recebe sobre si. As primeiras pessoas com as quais um determinado indivíduo tem contato em sua vida social são, na maioria das vezes, seus pais ou membros da sua família. Tomando, como exemplo, uma criança, devido à convivência constante com as pessoas que compõem a família, até pela dependência que qualquer ser humano possui de outros semelhantes nos seus anos iniciais, irá, com o tempo, começar a realizar suas primeiras interiorizações com base nos costumes, valores, crenças, e outros aspectos pessoais que lhe são próximas. Desse modo, "a interiorização (...) constitui a fase primeiramente da compreensão de nossos semelhantes e, em segundo lugar, da apreensão do mundo como realidade social dotada de sentido" (BERGER; LUCKMANN, 1985, p. 174). A criança não questiona as influências que recebe sobre si tanto do ambiente em que estiver inserida, quanto das pessoas próximas a ela. Pela própria imaturidade e por falta de outras referências, a criança interioriza essas situações como únicas e verdadeiras. Na teoria de Berger e Luckmann, essa característica também é reforçada pelo alto grau de emotividade que envolve a socialização primária, porque o ambiente familiar é permeado de afetos entre os membros e a criança facilmente desenvolve sentimentos fortes pelas pessoas responsáveis por sua criação. Berger e Luckmann comentam sobre isso da seguinte maneira:

> Na socialização primária não há o problema da identificação. Não há escolha dos outros significativos[9]. A sociedade apresenta ao candidato à socialização um conjunto antecipadamente definido de outros significativos, que ele tem

[9] O conceito de *outros significativos* é largamente adotado no tratado de Berger e Luckmann (1895) sobre a Sociologia do Conhecimento e faz referência a pessoas que possuem grande poder de influência na formação da identidade de determinado indivíduo desde os primeiros momentos de seu processo de socialização. Geralmente, são pessoas que englobam o núcleo familiar. Nas palavras dos autores: "os outros significativos na vida do indivíduo são os principais agentes da conservação da sua realidade subjetiva" (BERGER; LUCKMANN, 1985, p. 200).

> de aceitar como tais sem a possibilidade de optar por outro arranjo. (...) temos que nos arranjar com os pais que o destino nos deu (BERGER; LUCKMANN, 1985, p. 180).

É importante levar em consideração que esse tipo de relação do indivíduo com pessoas próximas, apontado por Berger e Luckmann em relação aos afetos pelas pessoas próximas, não quer dizer apenas sobre sentimentos positivos. O indivíduo pode, por exemplo, ser originário de um ambiente familiar conturbado, em que é maltratado por seus pais, fator que o deixaria suscetível a desenvolver sentimentos avessos aos mencionados. O que os autores alegam é que, independentemente do tipo de relação que uma criança possa ter com seus pais ou pessoas próximas – das quais delas depende para sobreviver –, as influências dessas pessoas sobre essa criança serão muito marcantes no seu desenvolvimento e formação da identidade. Isto seja de maneira positiva ou negativa, o que explica os autores afirmarem que não podemos, nessa etapa infantil, lutar contra aquilo que o destino nos arranjou.

Contudo, na socialização secundária a situação muda de cena. Essa ocorre devido à divisão do trabalho e distribuição social do conhecimento (BERGER; LUCKMANN, 1985). Com o desenvolvimento e amadurecimento, o ser humano precisa se distanciar da sua zona de conforto (a família) e ir buscar novas referências ou novos ambientes que são necessários ao seu processo socializador. Por exemplo, uma pessoa que deseja seguir uma determinada profissão precisará desenvolver competências que lhe ajudarão a obter êxito naquilo que almeja. Por conseguinte, para conseguir a aquisição das habilidades necessárias, ela precisará frequentar algum ambiente específico, por exemplo, cursos técnicos que, em tese, possuem profissionais capacitados e estrutura adequada para proporcionar o conhecimento que é preciso.

O indivíduo com sua personalidade construída no processo de socialização primária passa a entrar em choque com outros mundos de possibilidades que existem na sociedade através da socialização secundária. Ao se relacionar com pessoas que possuem valores, crenças e costumes diversos e, muitas vezes, antagônicos ao que se construiu na socialização primária, o indivíduo pode ser influenciado por essas novas situações. Quando isso ocorre, é possível que as influências recebidas pelo indivíduo sobre si na socialização secundária tendam a subjugar o mundo de significados que foi construído anteriormente, tentando, em vez de agregar, sobrepor-se como algo mais legitimado:

> Algumas das crises que acontecem depois da socialização primária são causadas na verdade pelo reconhecimento de que o mundo dos pais não é o único mundo existente, mas tem uma localização social muito particular,

> talvez mesmo com uma conotação pejorativa (BERGER; LUCKMAN, 1985, p. 189).

Assim sendo, o choque de crenças e valores que pode ocorrer na socialização secundária, é capaz de levar o indivíduo a ir construindo, de forma lenta ou abrupta, outras perspectivas sobre as coisas que aprendeu e apreendeu na socialização secundária. Desse modo, ocorre uma modificação ou ressignificação de crenças e valores.

Diferente da socialização primária, a secundária tem um grau de afetividade muito menor envolvido e, por isso, as influências que esta pode ocasionar no indivíduo requerem maior esforço para se tornarem significativas. Isso ocorre porque "o tom de realidade do conhecimento interiorizado na socialização primária é dado quase automaticamente. Na socialização secundária tem de ser reforçado por técnicas pedagógicas específicas, 'provadas'" [...] ao indivíduo (BERGER; LUCKMANN, 1985, p. 191).

Ainda que as reflexões de Berger e Luckmann (1985) sejam apontadas como limitadoras, no sentido de reduzirem a socialização secundária às relações no mundo do profissional no contexto específico da Europa em um período de formação e consolidação de novos grupos sociais (profissionais) em interação (SETTON, 2005), entender o processo de socialização dos indivíduos através da lente teórica dos autores é importante, pois nos mostra como as características peculiares dos indivíduos são frutos de um processo socializador que conta com muitas situações e agentes envolvidos. Isso também é útil no sentido de desenvolver práticas de aprendizagem que sejam mais significativas para os indivíduos e que levem em conta seu conhecimento de mundo ou dos mundos possíveis de significados construídos. As experiências dos indivíduos devem ser levadas em consideração porque "como nós transformamos nossas experiências em símbolos, abstraindo delas o seu significado, podemos agir em novas situações com base em experiências passadas" (DUARTE JÚNIOR, 1991, p. 22). Seguindo este raciocínio, o processo de aprendizagem ocorre quando está relacionado às nossas experiências e, só assim, pode ser eficaz e significativo, pois primeiro experienciamos algo, depois criamos afetividade e por fim aprendemos:

> Apenas aprendemos aquilo que percebemos como importante para a nossa *existência*. Tudo o que foge aos nossos valores, tudo que não percebemos como necessário ao nosso dia-a-dia [sic] é esquecido. Não é retido. Um exemplo claro desta situação são as infindáveis "matérias" que decoramos apenas para fazer uma prova, na escola. Após a prova, o que foi *decorado* vai gradualmente desaparecendo de nossa memória, por não ter um uso no cotidiano (DUARTE JÚNIOR, 1991, p. 23, grifo do autor).

Podemos perceber que, para existir a construção de significados no sentido de promover a aprendizagem de algo que pode ser, por exemplo, a habilidade de executar coerentemente um repertório na clarineta, a identificação com o conteúdo é algo que pode ajudar no processo. Desse modo, a relação do estudante com o instrumento e com o repertório deve ser algo importante em sua vida e não apenas uma coisa que ele precisa ler ou decorar a partitura para afirmar que tornou aquilo significativo para si. Isto, no sentido de possuir uma vivência com o repertório para possuir uma maior familiarização e compreensão, que possibilitará ao estudante se expressar ao exprimir as *nuances* de uma obra musical de forma coerente com o pensamento do compositor e as características estilísticas e culturais da música em questão.

A arte, por exemplo, pode nos fazer transitar por culturas que não fizeram parte da nossa socialização primária e que podem não ser características do território em que estamos inseridos. Devido a isso, "na medida em que nos seja dado experienciar a produção artística de outras culturas, torna-se mais fácil a compreensão dos sentidos dados à vida por essas culturas estrangeiras" (DUARTE JÚNIOR, 1991, p. 71). O fator importante nesse caso está no experienciar, sentir, absorver uma cultura diferente, de modo que, assim, possamos apreendê-las, interpretá-las, reinterpretá-las, sermos produtores e até criadores dessa cultura que, desse modo, poderá ser significativa para nós.

De acordo com as informações discorridas acima, autores da educação musical (SOUZA, 2013; GOMES, 2011; GREEN, 2012; 2008; 1997; FRANÇA; SWANWICK, 2002; FRANÇA; 2000) desenvolveram importantes pesquisas que tratam o processo de ensino-aprendizagem de música como uma experiência que deve gerar significado para os seres sociais envolvidos. Dessa forma, buscou-se levar em conta os fatores sociais que englobam a vida dos indivíduos, neste contexto, professores e aprendizes de música, para, a partir disso, proporcionar um quadro amplo de informações sobre que tipo de significado, positivo, negativo ou ambíguo, a atividade de educação musical tem desempenhado.

3.3 SIGNIFICADOS INERENTES E DELINEADOS NA EXPERIÊNCIA MUSICAL: COMO SÃO CONSTRUÍDOS SIGNIFICADOS NA APRENDIZAGEM DE MÚSICA

A música sempre esteve presente, desde tempos muito remotos, nas mais diversas sociedades que existiram no mundo. A cultura musical é fundamental na vida das pessoas e podemos encontrá-la em diversos ambientes e situações como escolas, na rua, como

entretenimento, disciplina, comunicação etc. (QUEIROZ, 2013). Como cultura[10], a música é um produto sonoro da humanidade. Os indivíduos, que são dotados de subjetividade, são responsáveis por produzir e consumir música. Desse modo, essa subjetividade das pessoas se reflete na cultura musical que produzem, a qual pode evocar diferentes significados para os seres sociais (Ibid., 2013).

Seguindo esse raciocínio, a educadora musical britânica Lucy Green (1997) tem realizado pesquisas que englobam os aspectos sociais na educação musical. A autora categorizou e definiu os significados que podem emergir da experiência do ser humano com a música de duas maneiras: inerentes e delineados.

Na perspectiva de Green (1997), os significados inerentes são aqueles relacionados à organização do material sonoro como o entendimento da teoria musical básica, afinação, notação tradicional, identificação do contorno melódico e intervalos presentes em uma melodia etc. Com respeito aos significados delineados, estes mobilizam elementos sociais e imagens do cotidiano, que emergem da música de acordo com o grau de familiaridade da pessoa que estiver apreciando, interpretando ou executando uma obra, por exemplo. Portanto, remetem a reflexões sobre o contexto social em que uma música foi produzida, as características particulares de um compositor, o porquê alguns intérpretes adotam certas posturas, para qual público uma determinada música é direcionada ou distribuída, que valores esta música transmite para a sociedade, a receptividade do material musical pelos ouvintes, entre outros aspectos.

A referida autora argumenta que os indivíduos podem se relacionar positivamente e/ou negativamente com os significados inerentes e delineados que emergem da música. Desse modo, uma pessoa pode ter uma relação afirmativa com um determinado estilo musical que é presente, cotidianamente, no seu entorno social, entendendo e concordado com o que essa dada música quer comunicar (significados delineados), ou, até mesmo, compreendendo seus aspectos formais como harmonia, *nuances*, ritmo característico etc. (significados inerentes). O contrário também pode ocorrer, quando um indivíduo não possui familiaridade com um tipo de música, caracterizando assim um certo estranhamento. Isto pode ser causado devido à pessoa não possuir uma experiência prévia substancial com a música, o que pode levá-la a não entender a organização do material sonoro e/ou não se identificar com os valores transmitidos, ou seja, a pessoa possui uma relação negativa com a música (GREEN, 1997).

[10]Queiroz em seu artigo que trata sobre escola, cultura e educação musical na contemporaneidade, nos apresenta um conceito de cultura, apoiado na antropologia, como sendo "algo **apreendido** pelo ser humano a partir das relações do sujeito consigo mesmo, com a natureza e, sobretudo, com os demais indivíduos que constituem a sociedade (QUEIROZ, 2013, p. 97, grifo do autor).

Sobre os tipos de reações positivas ou negativas em relação aos significados construídos pelos indivíduos sobre o material musical, a autora elenca quatro categorias sendo estas: celebração, alienação e duas formas de ambiguidade. Desse modo, uma pessoa pode ter uma tendência positiva com os dois tipos de significados (inerentes e delineados), o que configuraria uma *celebração* musical; ou negativa, caracterizando, assim, uma *alienação* musical. Duas outras formas de se relacionar com a música seria o indivíduo possuir uma inclinação negativa para o significado inerente e positiva para o delineado, ou o inverso, se a pessoa, por exemplo, compreende e contempla os significados inerentes de uma música, mas possui delineações negativas com aquela música. Essas situações caracterizam as duas formas possíveis de *ambiguidade* no tipo de experiência que um indivíduo pode ter com a música (GREEN, 2012, grifo nosso). Segue, abaixo, dois quadros que ilustram os significados musicais e os tipos de relação possíveis com eles mencionados no texto:

Quadro 1 – Sobre como Green (1997) conceitua os significados que emergem da música

Significados musicais
Inerentes: organização do material sonoro.
Delineados: contexto social que acompanha a produção, distribuição e receptividade da música.

Fonte: GREEN, 1997.

Quadro 2 – As quatro maneiras de se relacionar com os significados que emergem da música de acordo com Green (2012)

Formas de se relacionar com os significados musicais
Celebração: positivamente com os inerentes e delineados.
Alienação: negativamente com os inerentes e delineados.
Ambiguidade I: positivamente com os inerentes e negativamente com os delineados.
Ambiguidade II: negativamente com os inerentes e positivamente com os delineados.

Fonte: GREEN, Lucy, 2012.

Green (2012), em sua pesquisa, percebeu a importância da escuta musical no processo de construção dos significados musicais pelos estudantes de música. A autora concluiu que o hábito de ouvir determinadas obras frequentemente e de maneira compromissada tem o potencial de fazer com que as pessoas consigam internalizar o material musical. Isso pode ser bastante útil, quando se pretende interpretar em um instrumento musical, por exemplo, músicas provenientes de culturas que não estamos habituados, como no caso do repertório europeu, que é bastante adotado em escolas especializadas no ensino de música e no contexto de ensino-aprendizagem formal de clarineta.

Seguindo esse raciocínio, Green (2012) também comenta sobre o porquê pessoas, principalmente jovens, tendem a sentir uma sensação de estranhamento com músicas eruditas. De acordo com a autora, isso ocorre porque esse tipo de música não costuma fazer parte do

repertório musical que essas pessoas escutam em sua vida cotidiana. Desse modo, "sem escutar repetidamente, não há como desenvolver familiaridade estilística, e sem um pouco dessa familiaridade, é improvável que ocorra uma experiência positiva em relação aos significados inerentes" (GREEN, 2012, p. 65). Isso corrobora a ideia de que, para ocorrer a aprendizagem de algo, precisamos antes experienciar o conteúdo (DUARTE JÚNIOR, 1991). Desse modo, além da prática instrumental, a escuta também é uma excelente forma de vivenciar a música.

A atividade da escuta musical é uma prática marcante na vivência de músicos populares na aprendizagem informal da música. Ao investigar esse contexto, Green (2008) encontrou cinco processos característicos adotados por músicos populares, ao aprenderem música através da escuta e que se diferenciam de abordagens formais do ensino de música.

No primeiro caso, a autora aponta o fato de os próprios músicos escolherem o repertório que desejam estudar. No segundo, eles desenvolvem a habilidade de "tirar de ouvido"[11] as músicas que escolheram para escutar e estudar. No terceiro, a escuta pode ocorrer em um ambiente em que o músico esteja só, ou também em dupla ou em grupo. Nesses dois últimos casos, existe uma troca de habilidades e de conhecimentos sobre a apreciação musical. No quarto processo, os músicos populares, em suas práticas de aprendizagem informal através da escuta, não costumam seguir, como regra, uma progressão que vai do mais simples ao mais complexo. As habilidades e conhecimentos se desenvolvem casualmente e de forma holística. Por fim, na quinta e última característica identificada por Green, na aprendizagem de música através da escuta, os músicos fazem uso frequente de uma concepção integradora de aprendizagem de música envolvendo performance, improvisação e composição com ênfase direcionada para a criatividade (Ibid., 2008).

Com essas informações sobre a escuta musical como uma ferramenta adotada por músicos populares no contexto de aprendizagem informal, apresentadas por Green (2008), é possível perceber como a apreciação pode ser rica e significante na aprendizagem de música também no contexto formal. Como apontam França e Swanwick (2002, p. 13):

> As atividades de apreciação devem levar os alunos a focalizarem os materiais sonoros, efeitos, gestos expressivos e estrutura da peça, para compreenderem como esses elementos são combinados. Ouvir uma grande variedade de música alimenta o repertório de possibilidades criativas sobre as quais os alunos podem agir criativamente, transformando, reconstruindo e reintegrando idéias [sic] em novas formas e significados.

[11] Tradução para o português do termo original *copy by ear* que Lucy Green adota em todas as suas pesquisas que envolvem a aprendizagem musical de músicos populares (COUTO, 2020).

A quinta característica encontrada por Green na prática da escuta musical por músicos populares é bastante interessante pelo seu aspecto integrador que segue uma linha de pensamento concebida por Swanwick através do modelo C(L)A(S)P[12] (FRANÇA; SWANWICK, 2002). Ou seja, a prática de escutar música não deve ser subestimada em contextos de educação musical formal como algo passivo, ingênuo ou sem importância. Nem deve ser tratada como algo menor, em relação ao entendimento da notação musical. Pelo contrário, ela se mostra uma forte ferramenta para tornar o processo de ensino-aprendizado de música mais significativo:

> O poder da notação musical é tal que esta logo passa a dominar o processo de ensino instrumental. O prazer de improvisar de forma lúdica, tocar de ouvido ou por imitação, é substituído pela "seriedade" de se "ler" uma partitura. Embora a leitura musical seja um aspecto imprescindível do aprendizado musical, levará anos até que os alunos sejam capazes de ler e tocar música de forma tão rica e interessante rítmica e melodicamente, com tão ampla tessitura e textura, quanto tudo aquilo que ele pode realizar tocando de ouvido, por imitação e, principalmente, improvisando (FRANÇA, 2000, p. 59).

Assim como a notação musical, a escuta musical também é um recurso que ajuda no entendimento de significados inerentes que emergem da experiência musical. Contudo, a notação é muito abstrata e é um elemento que está diretamente relacionado ao sentido da visão. A escrita tenta expressar sonoridades em formas de símbolos, no entanto, é através da audição que temos um contato mais direto e penetrante com o material sonoro das obras musicais e podemos perceber, de forma mais intensa, as *nuances*, linguagem, timbres, tessituras, padrões rítmicos, entre outros aspectos presentes em músicas.

Levando em consideração esse quadro de significações em que as pessoas podem conceber a música e a importância da escuta musical, como fator que torna a experiência musical mais significativa, uma questão que podemos pensar é sobre como o contexto social de uma pessoa pode influenciar nos tipos de significados que ela constrói em relação ao material musical com o qual estiver em contato. Para tentar compreender os fatores que essa questão engloba, faz-se necessária uma análise dos aspectos sociais que permeiam a vida dos indivíduos. Portanto, a análise do processo de socialização de indivíduos é fundamental, no

[12]Modelo idealizado pelo educador musical Keith Swanwick que considera a composição (C), apreciação (A) e a *performance* (P) como atividades centrais no fazer musical. Além destas, o autor aponta a aquisição de habilidades (*skill acquisition*) - (S) e os estudos acadêmicos (*literature studies*) – (L) como atividades subalternas que servem para dar suporte às centrais. Na sigla C(L)A(S)P, os parênteses são usados para indicar as atividades que são periféricas ou de suporte (FRANÇA; SWANWICK, 2002).

sentido de nos ajudar a compreender o como e o porquê eles se relacionam com a atividade musical.

3.4 A INFLUÊNCIA DO CONTEXTO SOCIAL NA RELAÇÃO COM O MATERIAL MUSICAL

Algumas pesquisas de educadores musicais (SOUZA, 2013; GOMES, 2011; GREEN, 2012; 1997) e de autores da própria sociologia (BOURDIEU, 2013; BOZON, 2000) têm tratado da relação dos diferentes indivíduos de diversificados extratos sociais com a arte musical. Esses autores costumam analisar, em suas pesquisas, o contato de pessoas com a música erudita ocidental no âmbito da educação musical e/ou o consumo e apreciação dessa forma de música.

Seguindo essa perspectiva, Bourdieu (2013), ao realizar pesquisas sobre a sociedade francesa, evidenciou o impacto que as estruturas sociais podem causar no comportamento dos indivíduos. Com respeito à relação destes com a arte, o autor mostra como as pessoas das camadas mais abastadas tendem a ter uma certa facilidade com segmentos artísticos eruditos ou legitimados pela cultura ocidental. Uma circunstância que ajuda a entender esse pensamento do autor é a socialização de um indivíduo que está inserido em um seio familiar pertencente a uma classe social privilegiada economicamente e/ou culturalmente desde a tenra infância (BOURDIEU, 2013). Levando em conta os apontamentos feitos por Bourdieu, percebe-se que algumas pessoas já possuem uma relação significativa com a cultura considerada legítima no próprio ambiente familiar. Na visão do referido autor, isso influencia diretamente no desempenho do indivíduo que, ao entrar em contato com a escola, já possui certa familiaridade com o que lhe será cobrado nesse ambiente. Desse modo, a escola é considerada como um "meio de conservação social e de legitimação das desigualdades sociais" (BOURDIEU, 2013, p. 41).

Trazendo essa discussão para realidade das escolas especializadas no ensino de música no Brasil, encontramos o predomínio do modelo conservatorial (ESPERIDIÃO, 2002; AMORIM, 2016). Pereira (2014) analisa que estes espaços legitimados ao longo da história definiram os tipos de conteúdos e de repertórios musicais que devem ser tratados como importantes e, logo, necessários para compor o currículo como parte de um processo histórico realizado pelos agentes que, ao longo do tempo, fizeram parte destes ambientes caracterizando desse modo o *habitus* conservatorial.

Esses conteúdos e repertórios trabalhados nos currículos das escolas de música especializadas, que priorizam de forma naturalizada a música ocidental e eurocêntrica, muitas

vezes, são tratados ideologicamente de forma des-socializada. Nesse sentido, com base em Green (1988), esse pensamento faz que com que se tenha uma visão mítica do repertório musical erudito como se fosse algo que tem seu valor em si próprio e que é universal, desse modo, negando ou negligenciando que esse tipo de música também possui um contexto sociocultural que é imprescindível para que ela possa ser completamente compreendida. Sobre o aspecto eurocêntrico no contexto da educação musical brasileira, comenta Pereira (2014, p. 95):

> O *habitus* conservatorial faz com que a música erudita figure como conhecimento legítimo e como parâmetro de estruturação das disciplinas e de hierarquização dos capitais culturais em disputa. Neste caso, a História da Música se refere à história da música erudita ocidental. O estudo das técnicas de Análise tem como conteúdo as formas tradicionais do repertório erudito e a Harmonia corresponde, na maioria dos casos, ao modo ocidental de combinar os sons, investigando, quase sempre, as regras palestrinianas que datam do barroco musical.

Outro fator a ser levado em consideração é que as escolas formais de música, além de naturalizarem a música ocidental de vertente europeia no seu currículo e os demais assuntos decorrentes desse tipo específico de música, também esperam que aqueles que pretendem estudá-la neste contexto devem possuir experiências prévias com essa forma musical, devido aos testes de seleção que são exigidos para o ingresso na instituição. Testes baseados em conteúdos da teoria elementar da música ocidental europeia e no conhecimento prévio da notação musical ocidental (PEREIRA, 2014). Esta conjuntura de fatores reforça a reprodução e legitimação do *habitus* conservatorial nas escolas formais de música.

Em uma situação de ensino-aprendizagem musical no âmbito formal com uso de repertório erudito, se um professor não conhecer o contexto social e as vivências musicais de dois estudantes aleatórios e enxergar em determinada circunstância um se destacar mais do que o outro em relação a esse tipo de música, ele pode, simplesmente, concluir que um tem dom ou talento, enquanto o outro é desprovido destes atributos. Desse modo, o segundo sujeito pode ser rotulado de incapaz e o pior é que ele pode acreditar nisto e, como consequência, desistir de algo por considerar que não possui dom.

A situação relatada sobre talento e dom musical, é fácil de ocorrer no senso comum. Embora se possa questionar essas situações envolvendo o contexto socioeconômico relacionado ao tipo de música que se tem acesso, não se pode negar que os locais em que um indivíduo teve sua iniciação musical pode influenciar seu contato com determinados tipos de músicas ou conteúdos musicais. Por exemplo, se um estudante de música de uma escola especializada teve

seus primeiros contatos com a aprendizagem musical em Bandas de Música, tendo estudado, neste contexto, a notação tradicional da música e alguns aspectos da teoria musical elementar, ao entrar em contato com estes mesmos assuntos na escola de música especializada, já vai estar, de certo modo, familiarizado com esses conteúdos. Isso pode não ocorrer com um aluno que estuda na mesma escola e teve sua iniciação musical em um contexto no qual não foi trabalhado estes assuntos. É possível que este aluno sinta mais dificuldades em absorver os conteúdos em relação ao outro e isto pode ser visto como uma situação de dom ou talento e falta de dom ou falta de talento.

A mesma ideia se aplica ao exemplo de um indivíduo que, antes de ingressar em uma escola especializada em ensino de música, participou de um contexto musical em que era comum tocar em grupo. Quando este aluno for integrar atividades de prática de conjunto, ele, possivelmente, não terá muitas dificuldades em manter a sincronia, a afinação, a visão periférica, a comunicação gestual, entre outros elementos que compõem uma atividade musical em grupo. Já para um indivíduo que não teve essa experiência anterior, este pode sentir maiores dificuldades em se adaptar a tocar seu instrumento juntamente com outros instrumentistas. Um pode ser tratado como talentoso e o outro como desprovido de talento em relação à prática musical em conjunto.

No entanto, a sociologia da educação, na visão de Bourdieu (2013), desconstrói esse mito do dom natural (ou musical no contexto desta pesquisa), criando, como substituto para isso, o conceito de dom social. Este se configura como um todo de características incorporadas pelo indivíduo desde o seu nascimento e através do processo de socialização em seu círculo social e familiar, construindo, assim, a ideia de uma herança cultural que, dependendo das suas características, pode influenciar direta ou indiretamente no tipo de relação que o indivíduo pode ter com os conteúdos proporcionados pela escola ou no contexto dessa pesquisa com o repertório erudito que é cobrado em aulas de clarineta em uma escola formal de música.

A família é uma agência socializadora importante no sentido de ajudar a compreender como ocorreram as primeiras experiências de um indivíduo com o estudo da música. Nessa perspectiva, Gomes (2011) investigou a família Fonseca no estado do Pará, que desempenhou e perpetuou, durante, pelo menos, quatro gerações, uma prática de educação musical constituindo uma escola de música dentro de casa. Segundo o autor, esse tipo de fenômeno que ocorre dentro de um ambiente muito particular das pessoas acaba sendo considerado como um processo “natural”. No caso dessa família, foi enfatizada a aprendizagem por habituação, em que as pessoas, desde a infância, eram expostas a vivências musicais como escuta de mídias e observação dos pais executando um determinado instrumento, fatores estes que, nas palavras

de Gomes, eram “momentos que os entrevistados diziam acontecer ‘sem se saber que estava aprendendo’” (GOMES, 2011, p. 35). Contudo, foi observado que a prática educativa musical, no âmbito familiar pesquisado pelo autor, envolve processos ricos, embora muitas vezes imperceptíveis pelos atores envolvidos, os quais estavam conectados aos contextos e demandas específicos de cada época e que possuíam certas intenções formativas.

Ainda em uma perspectiva da importância do meio social na formação da identidade do indivíduo e sua relação com a arte musical, Souza (2013), em sua pesquisa, aponta influências de três instâncias socializadoras, sendo estas a já citada família, a mídia e a escola. Desse modo, situações como os gostos estéticos dos pais em relação a determinadas expressões musicais, programas de TV ou de rádio e CDs e DVDs, que são frequentemente assistidos ou ouvidos no âmbito familiar, conteúdos musicais que são trabalhados no meio escolar, os tipos de música que se ouve comumente no local em que se vive, tudo isso gera influência na formação da identidade musical de um indivíduo e o entendimento dessas questões é um aspecto muito relevante no processo de ensino-aprendizagem de música.

Em vista das informações explicitadas, o aspecto da socialização dos indivíduos é um fator que se coloca fértil para entender como é que os estudantes de música constroem significados sobre o repertório na aprendizagem de clarineta. Devido a isso, é importante investigar qual a relação da família dos estudantes com a atividade musical, que tipo de música costuma-se ouvir, se o estudante possui o hábito de frequentar concertos e de ouvir música, qual o contexto social da família e da comunidade em que esse aluno vive, que tipo de música é comum ouvir nesse meio, se obteve ensino de música durante a escolarização básica, como tiveram o primeiro contato com a aprendizagem de música, entre outras possibilidades.

Essas questões também contribuem para a compreensão de como pessoas que estudam música, ou algum instrumento musical, se relacionam com o repertório que costuma ser imposto em instituições de ensino-aprendizagem formal. Repertório este que, no contexto brasileiro, é composto por músicas estrangeiras, por serem, em sua grande parte, de vertente europeia.

Vistas essas informações que compuseram o arcabouço teórico adotado nessa dissertação, no próximo capítulo, serão abordados assuntos referentes à metodologia da pesquisa. Desse modo, serão discorridos assuntos referentes ao método empregado, os instrumentos utilizados para coleta dos dados, a delimitação dos participantes da pesquisa e as características do campo empírico.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Nesta pesquisa foi adotada uma abordagem qualitativa, a qual pode ser definida como uma "abordagem sistemática, cujo objetivo principal é compreender as qualidades de um fenômeno específico, em um determinado contexto". (ILARI, 2007, p. 37). Com base nesse entendimento, esta dissertação está apoiada, metodologicamente, na perspectiva do estudo de caso, o qual "busca conhecer uma realidade específica em profundidade" (PENNA, 2015, p. 101), que, neste caso, envolve a construção de significados em relação ao repertório musical praticado nas aulas de clarineta em uma escola especializada no ensino de música. Em razão das características do estudo qualitativo mencionadas acima, esta pesquisa não teve a pretensão de generalizar seus resultados. Em vez disso, é um trabalho que pode ajudar na construção de conhecimentos que se direcionam para situações mais abrangentes.

O estudo de caso é um método apropriado para pesquisadores que pretendem "compreender fenômenos sociais complexos" (YIN, 2005, p. 20). Desse modo, é um processo teórico-metodológico que pode ser direcionado a um único indivíduo muito diferenciado que precisa ser estudado particularmente, característica esta do método que é oriunda do seu uso nas ciências naturais. Contudo, além disso, nas ciências sociais, o estudo de caso engloba mais possibilidades para seu uso, sendo, dessa forma, também apropriado para compreender organizações e/ou comunidades (BECKER, 1997). Este fator faz relação com o problema desta pesquisa que envolveu estudantes de clarineta em uma escola específica de música.

Os problemas típicos para a adoção do estudo como procedimento teórico-metodológico em pesquisas qualitativas envolvem circunstâncias específicas que nas palavras de Yin: "faz-se uma questão do tipo 'como' ou 'por que' sobre um conjunto contemporâneo de acontecimentos, sobre o qual o pesquisador tem pouco ou nenhum controle" (YIN, 2005, p. 28). Nesta dissertação, buscou-se compreender como os estudantes de clarineta, participantes da pesquisa, constroem significados sobre o repertório erudito que praticam ao instrumento. Pode-se perceber que essas questões características do estudo de caso, por serem abertas, proporcionam o entendimento de um fenômeno ao longo do tempo, levando em consideração o contexto, desse modo, não se contentando apenas em verificar possíveis incidências ou repetições de algumas situações (Ibid., 2005).

Em virtude da ligação do estudo de caso com problemas contemporâneos, é possível o uso de técnicas específicas de coleta de dados nesse contexto como a entrevista e a observação em suas diferentes variações. A depender do tipo de problema, dentre essas duas opções mencionadas, a entrevista pode suprir as necessidades do pesquisador que, desse modo, não

precisará fazer uso de observações, caso este desta pesquisa. Para compreender como os participantes da pesquisa significam o repertório que estudam na clarineta, o uso de perguntas por meio de entrevista semiestruturada foi suficiente no sentido de não ter sido necessária a realização de observações sistemáticas. Estas seriam convenientes se o pesquisador estivesse interessado em investigar aspectos que envolvam a *performance* dos entrevistados, por exemplo. No entanto, este não é o enfoque desta pesquisa. As entrevistas semiestruturadas foram adotadas porque proporcionam que o pesquisador se liberte "de formulações prefixadas, para introduzir perguntas ou fazer intervenções que visam a abrir o campo de explanação do entrevistado ou a aprofundar o nível de informações ou opiniões" (MINAYO, 1999, p. 122). Todas as entrevistas foram presenciais, com recurso de gravação de áudio e bloco de notas, e envolveram alunos do nível técnico que estão no último ano do curso.

Além disso, o estudo de caso também possibilita o uso de outras formas de coleta de dados, como levantamentos bibliográficos e análise de documentos (YIN, 2005). Os dados da pesquisa foram coletados no contexto de uma escola especializada no ensino de música da rede estadual de Pernambuco, levando em consideração os cursos de clarineta de nível técnico-profissionalizante. A referida instituição está localizada na Região Metropolitana do Recife (RMR) e, tradicionalmente, oferta cursos de clarinete erudito nos níveis iniciante, preparatório e técnico. Para colher os dados, além das entrevistas, também foram realizadas buscas por documentos da escola de música em que os participantes da pesquisa estudam, para analisar informações referentes ao curso técnico de clarineta e a forma como ocorre o planejamento das aulas no referido curso.

4.1 APROXIMAÇÃO COM O CAMPO EMPÍRICO

Para dar início aos procedimentos de coleta dos dados da pesquisa, procurei entrar em contato, primeiramente, com a direção da Escola de Música. De posse do projeto de pesquisa e de uma carta de apresentação fornecida pelo Programa de Pós-Graduação em Música (PPGM) da UFPE, cheguei à instituição campo da pesquisa no dia 04 de junho de 2019. Não consegui encontrar pessoalmente a pessoa que representa a direção da Escola de Música, mas deixei os documentos com uma servidora do setor administrativo que se prontificou a encaminhá-los para a direção.

A referida funcionária da Escola de Música me orientou a entrar em contato com o Coordenador Pedagógico (CP) da instituição. Como ele não estava na Escola de Música no

dia, uma secretária me forneceu seu número para contato e conversei com ele pelo celular. De maneira breve, expliquei do que se tratava o projeto de pesquisa e quando mencionei que envolvia o curso técnico em clarineta, ele disse que, neste caso, seria mais interessante que eu me apresentasse a Paulo[13], o Coordenador das Classes de Instrumentos de Sopro (CCIS) e me passou um número para contato. Através de uma ligação pelo celular, marcamos uma conversa para o dia 29 de julho de 2019[14] na Escola de Música e, nesta ocasião, apresentei, pessoalmente, o projeto de pesquisa com sua introdução, objetivos e cronograma. Também entreguei uma cópia da carta de apresentação que me identificava como discente do PPGM-UFPE. Paulo leu atentamente os documentos, considerou pertinente o problema de pesquisa e me deu aprovação para realizar a pesquisa na Escola de Música. Além disso, recebi uma autorização oficial para realizar a pesquisa com alunos da Escola de Música, por meio de um documento escrito que foi datado e assinado pelo CP da instituição.

Após esta etapa de apresentação e aprovação pelo CCIS que respondeu pela instituição, comecei a me organizar para a realização da coleta dos dados. Primeiramente, fui em busca de fontes documentais que trouxessem informações sobre a instituição pesquisada. Para isto, voltei a entrar em contato com o CP, o qual me orientou a contatar Raquel, a Coordenadora do Curso Técnico (CCT). Através de uma conversa no dia 30 de setembro de 2019 pelo aplicativo *WhatsApp,* Raquel me forneceu pelo próprio aplicativo um arquivo contendo o plano do curso técnico da Escola de Música (ver ANEXO A). Este documento foi de suma importância para o entendimento de como a instituição estrutura e pensa o curso de nível técnico.

De posse desses documentos, perguntei a Raquel se ela possuía algum plano de curso específico do curso técnico em clarineta. Para isto, ela me orientou a procurar Marcos, um professor de clarineta que poderia me fornecer esses dados. Também pelo *WhatsApp,* me comuniquei com o referido professor e fui até a Escola de Música em um dia em que ele estava lecionando, para conversarmos pessoalmente sobre o então projeto de pesquisa, isso no mesmo dia que também havia conversado com a CCT. No contexto da pesquisa, este foi o meu primeiro contato com um dos docentes do curso técnico em clarineta. Informei ao professor Marcos do que se tratava a pesquisa e depois expliquei que iria precisar fazer entrevistas com alguns dos alunos e que, devido à natureza do problema de pesquisa, que envolve a construção de

[13] Visando a preservação da identidade, todos os representantes da Escola de Música citados neste subtópico serão apresentados com nomes fictícios.

[14] Esse espaço de tempo de mais de um mês entre meu primeiro contato com a Escola de Música e a conversa formal que tive com o referido coordenador ocorreu por escolha do mesmo. No final de mês de julho a instituição estava de recesso e os docentes estavam com mais tempo livre. No dia que conversamos Paulo teve uma reunião pedagógica na Escola de Música e logo após tivemos nossa conversa.

significados pelos estudantes de clarineta sobre o repertório estudado, não seria necessário entrevistar os professores de clarineta.

Passada essa conversa inicial, perguntei se Marcos possuía algum plano do curso técnico em clarineta da Escola de Música, ele disse que sim e, posteriormente, me enviou um arquivo do documento pelo *WhatsApp* (ver ANEXO B). Este documento também foi de suma importância para entender as particularidades do curso técnico em clarineta na Escola de Música e será abordado no subtópico 4.3.1 desta dissertação.

4.2 CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DO NÍVEL DO CURSO E DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Para melhor atender ao objetivo geral desta pesquisa, que visa compreender como os estudantes de clarineta constroem significados em relação ao repertório que estudam na Escola de Música, o curso técnico em clarineta, que possui um caráter profissionalizante (BRASIL, 1996) e, por isso, exerce uma maior cobrança no desempenho dos estudantes, foi considerado um critério para a escolha dos participantes da pesquisa. Outro fator é que os alunos de clarineta do nível técnico possuem mais experiência com o estudo do instrumento. Contudo, para entender a construção de significados destes sobre o repertório que estudam, foi preciso realizar uma seleção entre os alunos. Desse modo, foram escolhidos, para participarem da pesquisa, os alunos que estavam faltando 1 (um) ano ou menos para a conclusão do curso. Essa escolha foi realizada visando encontrar estudantes que possuem uma maior vivência com o repertório, pois estes terão uma maior gama de dados para fornecer sobre a relação que possuem com as músicas estudadas no curso técnico em clarineta na Escola de Música.

Com base nesses critérios de seleção, perguntei aos professores de clarineta do nível técnico quantos alunos eles possuem que estejam faltando um ano ou menos para a conclusão do curso. A Escola de Música possui quatro professores de clarineta, dos quais três ministram aulas para o nível técnico[15]. Comecei perguntando ao professor Marcos e ele me passou o contato de três alunos seus que atendiam ao critério da pesquisa. Sobre os outros dois professores, apenas um deles possuía um aluno no contexto procurado. Desse modo, o universo dos participantes da pesquisa ficou com quatro estudantes de clarineta.

[15] É importante salientar que essas informações valem para o momento em que a pesquisa foi realizada.

A soma da duração das quatro entrevistas contabilizou um tempo de 3 horas, 22 minutos e 45 segundos, como consta no quadro 3. Para preservar a identidade dos entrevistados neste trabalho, eles serão nomeados com os seguintes nomes fictícios: Pedro, João, Lucas e Tiago.

Quadro 3 – O tempo individual de cada entrevista realizada

Entrevistas	**Tempo**
Entrevista/Pedro	28 minutos e 44 segundos
Entrevista/João	47 minutos e 56 segundos
Entrevista/Lucas	48 minutos e 34 segundos
Entrevista/Tiago	1 hora, 9 minutos e 13 segundos

Fonte: Do autor.

Para a realização das transcrições das entrevistas, fiz uso de um programa online gratuito de nome *o Transcbrible*[16], o qual fornece recursos que ajudam a otimizar o tempo. O *software* possui ferramentas que ajudam o usuário, através de comandos específicos em teclas do computador, a voltar ou adiantar trechos da entrevista, regular a velocidade do áudio, alterar a fonte das letras, digitar o tempo específico em que se deseja começar a transcrição, entre outras funções. Além disso, o referido *software* também é integrado com a plataforma *Google Drive*, sendo assim possível salvar as transcrições na nuvem em uma conta *Google*.

Sobre a escolha de nomes fictícios para representar os participantes da pesquisa, isso se deu com base no preceito da confidencialidade, como comenta Penna: "princípio de não prejudicar os envolvidos, de não lhes causar mal, envolve a questão do uso criterioso (e sigiloso) dos dados, da proteção dos participantes, e está relacionada ao anonimato" (PENNA, 2015, p. 166). Além dos participantes, a instituição que serviu como campo de pesquisa também não terá seu nome real revelado por opção do pesquisador. Desse modo, ela será denominada genericamente de Escola de Música no decorrer do texto.

Definido o número de participantes da pesquisa, fui à procura desses alunos. Para isto, o aplicativo *WhatsApp* teve uma função importante, pois foi por meio dele que consegui estabelecer os primeiros contatos com os quatro alunos de clarineta, no contexto da pesquisa e, assim, marcar os encontros presenciais para a realização das entrevistas.

Realizei a primeira entrevista com Pedro na própria Escola de Música, no dia 31 de outubro de 2019. Marcamos às 19 horas, porque ele informou que às 20 horas teria aula de clarineta na instituição. Este foi o melhor horário que conseguimos devido a outros compromissos que Pedro disse possuir durante o dia. O tempo encurtou um pouco mais porque o participante se atrasou cerca de 15 minutos, por motivo de problemas com o transporte público

[16]Disponível em: https://otranscribe.com/. Acesso em: 12 dez. 2019.

no trajeto para a Escola de Música. Por volta das 19 horas e 20 minutos, comecei a entrevistá-lo. Por ocasião destes fatores, a entrevista com Pedro foi a que teve duração mais curta, pois, como pesquisador, não quis estender mais o tempo, para que Pedro não chegasse atrasado em sua aula de clarineta. Contudo, consegui colher os dados que necessitava apesar dessas implicações.

A segunda entrevista realizei com João, no dia 08 de novembro de 2019. Além do curso técnico em clarineta na instituição pesquisada, ele também cursa Licenciatura em Música em uma IES de Recife, local este que considerou um ambiente melhor, por ter mais tempo livre que na Escola de Música. Então, marcamos na IES às 14 horas em uma sala do departamento de música da instituição. A entrevista ocorreu de forma muito tranquila e conversamos bastante. O entrevistado foi bastante solícito, respondendo sem hesitação ou desconforto a todas as questões que fiz.

A terceira entrevista realizei com Lucas, no dia 11 de novembro de 2019. Marcamos após o horário do seu expediente em uma Banda Sinfônica de uma instituição em que ele é bolsista e atua como clarinetista. A entrevista teve início às 16 horas. Como Lucas disse que não teria outro compromisso nesse dia e que, ao largar do trabalho, iria se hospedar na casa de seu tio[17], pudemos conversar com tranquilidade, sem grandes preocupações com o tempo. Lucas respondeu prontamente a todas as questões que realizei e durante todo o processo de entrevista ele teve uma postura bastante amigável e solícita.

Por fim, o último que entrevistei foi Tiago. Este também é bolsista e atua como clarinetista em uma Banda Sinfônica pertencente a uma instituição de ensino de música. Perguntei a Tiago se poderíamos conversar ao final do seu expediente na própria instituição, mas ele disse que seria melhor irmos para o apartamento que ele reside na RMR[18]. Então, marcamos no apartamento às 17 horas. Como Tiago estava em casa e disse que não tinha outro compromisso, pudemos conversar bastante e com tranquilidade. O entrevistado foi muito colaborativo nas respostas às perguntas realizadas e se mostrou muito satisfeito em poder contribuir com a pesquisa.

[17] Como Lucas reside no interior, quando ele vai ter aulas na Escola de Música e exercer sua função de músico clarinetista na Banda Sinfônica, ele se hospeda na casa de um tio que mora na RMR para passar a noite. No outro dia ele retorna para o local onde mora que fica situado em um distrito na Zona da Mata Norte de Pernambuco.

[18] Tiago, além do curso técnico em clarineta na Escola de Música, também realiza o curso superior em Música em uma IES de Recife. Devido a isto, e por ser originário de uma cidade do interior situada no Agreste do Estado de Pernambuco, ele passou a dividir o aluguel de um apartamento com outros estudantes nas proximidades da referida instituição. Tiago me contou que costuma passar a semana neste apartamento e nos fins de semana ele viaja para sua cidade no interior.

4.2.1 Informações sobre o modelo de entrevista e os procedimentos éticos da pesquisa

As entrevistas semiestruturadas presenciais ocorreram com os quatro participantes da pesquisa. Esse modelo de entrevista é recomendado quando o intuito do pesquisador é "apreender sistemas de valores, de normas, de representações de determinado grupo social, ou quando se trata de compreender relações" (MINAYO, 1999, p. 121). No caso desta dissertação, em que a questão central envolve a construção de significados pelos entrevistados em relação ao repertório erudito que estudam na Escola de Música, faz-se necessário compreender o tipo de relação que estes alunos de clarineta possuem com essas músicas e este é um fator que torna plausível o uso da referida modalidade de entrevista.

As entrevistas foram divididas em duas partes, A e B (ver APÊNDICE A). A parte A tratou de questões que envolveram a socialização musical dos entrevistados antes do ingresso na Escola de Música, como o contexto familiar e local, os tipos de música que costumavam ouvir e a forma que se relacionavam com essas músicas, as primeiras experiências com o estudo de música etc. A parte B envolveu questionamentos centrados na socialização musical dos participantes na Escola de Música, a partir do seu ingresso no curso técnico em clarineta, constando assuntos como o tipo de repertório estudado e a relação com essas músicas, a forma que estudam o instrumento e as obras, o que consideram importante no aprendizado da clarineta e para melhor compreender as músicas que praticam na instituição pesquisada, entre outros aspectos.

Antes de iniciar o procedimento das entrevistas com cada um dos participantes, me apresentei como discente do PPGM-UFPE e expliquei minha intenção de colher dados para minha pesquisa de Mestrado. Em cada ocasião de entrevista, expus um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE – ver APÊNDICE B) em que constou informações pertinentes sobre a pesquisa como seu objetivo geral e os específicos e outros assuntos referentes a questões éticas como a preservação do anonimato dos participantes e a livre aceitação ou recusa deles em participar da pesquisa, estando de acordo com a Resolução 510/2016, capítulo III. Outrossim, também expliquei oralmente as informações contidas no termo e esclareci que, como consta nos documentos, a pesquisa possui fins puramente acadêmicos e científicos e que não tem pretensão para fins lucrativos tanto para o pesquisador como para os entrevistados.

O referido documento foi apresentado em duas vias que foram devidamente assinadas de livre e espontânea vontade pelos envolvidos, em que uma ficou com o pesquisador e a outra

com o participante, assegurando, desse modo, todos os direitos dos participantes previstos no Art. 9° do capítulo III, sendo estes:

> I- Ser informado sobre a pesquisa;
> II- Desistir a qualquer momento de participar da pesquisa, sem qualquer prejuízo;
> III- Ter sua privacidade respeitada;
> IV- Ter garantida a confidencialidade das informações pessoais;
> V- Decidir se sua identidade será divulgada e quais são, dentre as informações que forneceu, as que podem ser tratadas de forma pública;
> VI- Ser indenizado pelo dano decorrente da pesquisa, nos termos da Lei; e
> VII- O ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa (BRASIL, 2016, p. 5).

Ao estarem cientes dos termos da pesquisa, Lucas, João e Tiago, que são maiores de idade, concordaram e assinaram o TCLE autorizando suas participações na pesquisa. No caso de Pedro, por ser menor de idade, houve a necessidade de um TCLE específico (ver APÊNDICE C), o qual o entrevistado levou para a avaliação dos seus responsáveis legais que leram, concordaram e assinaram o termo aprovando a participação de Pedro na pesquisa. Além disso, Pedro também assinou um Termo de Assentimento Livre e Esclarecido para menores, de 7 a 18 anos de idade (TALE – ver APÊNDICE D). Desse modo, os princípios éticos e burocráticos da pesquisa foram devidamente atendidos.

4.3 CARACTERÍSTICAS DO CAMPO EMPÍRICO

O campo escolhido para a realização desta pesquisa foi uma escola especializada no ensino de música localizada na cidade de Recife no estado de Pernambuco. Nela, é ministrado um ensino sistematizado e regulamentado por legislações que tratam do contexto educacional.

A Escola de Música possui grande tradição na região em que está localizada e, atualmente, oferece cursos nos níveis de Iniciação Musical, Preparatório e Técnico, sendo este último o foco desta pesquisa. Além disso, é uma instituição que conta com um espaço que possui uma infraestrutura favorável ao ensino de música, com salas e cabines trabalhadas acusticamente, climatizadas, além da existência de um auditório. Nas suas dependências, são ofertados cursos de diversos instrumentos de sopro, cordas, percussão, canto, nos contextos erudito e popular, além de cursos de composição e editoração musical.

No âmbito do nível técnico, conforme consta no seu Plano de Curso (ver ANEXO A), a Escola de Música oferece cursos "nas áreas de Instrumento e Canto, nos gêneros erudito e popular, desenvolvendo habilidades e competências de forma a possibilitar a inserção [...] no mercado de trabalho" (ESCOLA DE MÚSICA, s.d., n.p.). Essa característica de ter como proposta a profissionalização de pessoas é orientada pela legislação específica que rege os cursos técnicos em âmbito nacional. As principais informações normativas sobre os cursos técnicos no Brasil encontram-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei Nº 9.394, 12/1996. Nesse documento, existe um tópico específico para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 1996). Estes dados informam que os cursos técnicos possuem uma função peculiar que é a preparação para o exercício de uma profissão no mercado de trabalho.

O perfil profissional de conclusão proposto no curso técnico da Escola de Música é descrito da seguinte maneira:

> Ao final dos cursos, o aluno estará apto a ingressar no mercado de trabalho, seja integrando orquestras, bandas, coros e demais agrupamentos musicais, seja como instrumentistas e cantores solistas, podendo ainda atuar como técnicos em sonorização e gravação e em editoração musical (ESCOLA DE MÚSICA, s.d., n.p.).

Desse modo, de acordo com o que consta em seu Plano de Curso, a Escola de Música se propõe a formar um profissional que estará apto para atuar de modo diversificado no mercado de trabalho musical nas áreas de *performance*, produção, gravação e editoração.

Para ingressar no curso técnico na Escola de Música, é preciso atender a alguns requisitos como a realização de uma seleção "através de testes teóricos e de execução instrumental ou vocal" (ESCOLA DE MÚSICA, s.d., n.p.). Isto vale para alunos que já estão matriculados na instituição e que já concluíram os níveis educacionais anteriores e desejam avançar nos estudos e para pessoas externas à Escola de Música. Neste último caso, além do teste de seleção, a pessoa interessada precisa ter concluído o Ensino Médio na modalidade regular ou por meio da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Essa exigência de um grau de escolaridade estabelecido se fundamenta na LDB (1996) que, em seu artigo 36-B parágrafo II, trata da Educação de Nível Técnico na forma subsequente que é destinada a quem já tenha concluído o ensino médio (BRASIL, 1996). Uma outra maneira de ingressar no curso técnico na Escola de Música, havendo vagas, é por meio de transferência, caso o indivíduo seja estudante de uma outra instituição fim devidamente autorizada ou credenciada (ESCOLA DE MÚSICA, s.d., n.p.).

No caso desta pesquisa, o curso técnico em questão é o de Instrumento Musical, que é voltado para o aperfeiçoamento da *performance*. Ele se divide em três módulos que listam competências e habilidades a serem desenvolvidas para a realização de uma execução instrumental satisfatória. Os dois primeiros módulos possuem o objetivo de desenvolver, nos alunos, essas competências e habilidades e o terceiro e último módulo tem uma característica conclusiva e espera que o aluno demonstre o domínio técnico adquirido para a execução de obras eruditas escritas para a clarineta e seja hábil para realizar um recital de conclusão com destreza.

Essas características do curso técnico em Instrumento Musical da Escola de Música estão em consonância com alguns pontos da legislação nacional sobre esse segmento específico. O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos aponta que a referida área tem uma carga horária total de 800 horas que precisam ser cumpridas. Além disso, acerca do perfil profissional do Técnico em Instrumento Musical, o documento informa que:

> Desenvolve atividades de performance instrumental, em grupo ou como solista, em concertos, recitais, shows, eventos, programas de rádio e televisão e gravações. Aperfeiçoa as qualidades técnicas de execução e interpretação. Desenvolve leitura à primeira vista. Realiza estudos de improvisação musical como prática de investigação e composição. Desenvolve fundamentos de percepção musical considerando elementos rítmicos, melódicos e harmônicos da música (BRASIL, 1996, p. 189).

O curso de nível técnico começou a vigorar na instituição pesquisada no ano de 2010 e dentre suas primeiras ofertas de curso já constava o curso técnico em clarineta, segundo afirmou a supervisora deste nível de ensino. A escola possui, atualmente, quatro professores de clarineta atuando com turmas que variam entre os níveis de iniciação à clarineta, preparatório e técnico, sendo ambos os níveis pautados na vertente erudita.

4.3.1 O curso técnico em clarineta no campo pesquisado

O curso técnico em clarineta na Escola de Música é distribuído em seis módulos, de acordo com o plano de curso fornecido pela instituição. No referido documento, há um enfoque no aprimoramento de habilidades técnicas na clarineta, aspecto que aparece como objetivo específico do primeiro ao quarto módulo. Além disso, do primeiro ao segundo módulo, o programa prevê a prática de arpejos[19]. Já do terceiro ao quarto módulo, o estudo de trechos

[19] A palavra arpejo se refere a execução sucessiva de notas que fazem parte de um acorde (MED, 1996).

de orquestra é incluído como um novo objetivo. Em todos os módulos, há a presença de métodos específicos para a aquisição da técnica na clarineta, além de obras escritas para o instrumento.

Sobre as aulas, estas ocorrem de forma individual entre professor e aluno em salas ou cabines que possuem revestimento acústico. Os alunos do curso técnico na Escola de Música possuem duas aulas por semana com duração de 50 minutos cada. Essas aulas podem ser ministradas pelos professores em dias diferentes na semana – desse modo, os alunos precisariam ir duas vezes por semana para a Escola de Música – ou em um mesmo dia, somando-se assim 01 h. e 40 min. de aula.

Sobre o repertório, todas as obras são de vertente europeia, compostas em um período que vai do século XVIII ao século XX. No primeiro módulo, ocorrem duas obras de um contexto de música de câmara para clarineta e piano, ambas do compositor Robert Schumann sendo elas a *Fantasy-Pieces, Op. 73* e a *Drei Romanzen, Op. 74*. No segundo módulo, além de música de câmara, começam a ser inseridas peças no contexto de clarineta e orquestra. São três obras do compositor alemão Carl Maria von Weber: o *Gran Duo Concertante, Op. 48,* o *Concertino, Op. 26* e as *Variations, Op. 33*. No terceiro e quarto módulos, o enfoque se volta completamente para o contexto de clarineta e orquestra, com o *Concerto para Clarinete e Orquestra, KV. 622,* do compositor W. A. Mozart, dois concertos do já mencionado C. M. von Weber, sendo eles o *Nº 1, Op. 73* ou o *Nº 2, Op. 74.* No quinto e penúltimo módulo, constam duas sonatas, sendo elas a *Sonata para clarinete e piano, Op. 167* de C. Saint-Saëns (século XIX) e a *Sonata* de F. Poulenc (século XX). Por fim, no sexto e último módulo, o foco é direcionado para obras do século XX no contexto de clarineta solo e música de câmara. As obras são *Lúdica*, de Ronaldo Miranda e *Quatro peças para clarinete e piano*, de Osvaldo Lacerda (Ver APÊNDICE E)[20]. Todas essas informações foram retiradas do programa oficial do referido curso e constam no quadro abaixo:

Quadro 4 – Quantidade de módulos existentes no curso técnico em clarineta na Escola de Música e o repertório adotado como modelo para cada módulo

Módulos	**1º (Música de câmara)**	**2º (Música de câmara/clarineta e orquestra)**	**3º e 4º (Clarineta e orquestra)**	**5º (Música de câmara)**	**6º (Música de câmara/clarineta solo**
Obras	Fantasy-Pieces, Op. 73 (Robert Schumann)	Gran Duo Concertante, Op. 48 (C. M. von Weber)	Concerto para Clarinete e Orquestra, K. 622 (W. A. Mozart)	Sonata para clarinete e piano, Op. 167 (C. Saint-Saëns)	Lúdica (Ronaldo Miranda)

[20] No APÊNDICE E, consta uma lista com todas as obras musicais que foram citadas nesta pesquisa com links que direcionam para vídeos no *Youtube* de registros audiovisuais para a apreciação.

	Romanzen, Op. 94. (Robert Schumann)	Concertino, Op. 26 (C. M. von Weber)	Concerto para Clarinete e Orquestra Nº 1, Op. 73 (C. M. von Weber)	Sonata (F. Poulenc)	Quatro peças para clarinete e piano (Osvaldo Lacerda)
		Variations, Op. 33 (C. M. von Weber)	Concerto para Clarinete e Orquestra Nº 2, Op. 74 (C. M. von Weber)		

Fonte: Plano do curso técnico em clarineta da Escola de Música.

Com essas informações, é possível inferir que o curso técnico em clarineta, nessa escola de música, procura desenvolver, em seus alunos, habilidades que os possibilitem atuar profissionalmente em dois contextos: músico *performer* solista de orquestra e camerista. Isso fica mais evidente ao ler a ementa do curso, que prevê o estudo da técnica de execução e da interpretação à clarineta e os objetivos que englobam o aprimoramento da técnica, execução e performance.

O próximo capítulo da dissertação é referente aos resultados obtidos na pesquisa. Nele consta a análise e discussão dos dados obtidos com os quatro entrevistados que estudam no curso técnico em clarineta na Escola de Música. Nesse capítulo, levo em consideração aspectos como o local de origem dos entrevistados, a socialização musical antes do ingresso na Escola de Música, a relação que possuem com as músicas do contexto em que vivem e com as músicas que conheceram através das aulas no curso técnico em clarineta na instituição pesquisada. Ou seja, a discussão é dividida de duas maneiras: primeiramente, a socialização musical dos entrevistados antes do ingresso na Escola de Música e, posteriormente, a experiência musical depois das aulas na instituição.

5 A CONSTRUÇÃO DA EXPERIÊNCIA SIGNIFICATIVA COM O REPERTÓRIO ERUDITO PARA CLARINETA

Para entender como os estudantes de clarineta da Escola de Música constroem significados sobre o repertório erudito que estudam – repertório este baseado no modelo adotado no plano de curso técnico em clarineta que foi comentado no capítulo anterior –, fez-se importante analisar o contexto social dos participantes da pesquisa. Desse modo, para entender como esse aspecto influenciou na relação dos participantes da pesquisa com as obras para clarineta que estudam na Escola de Música, foi pertinente colher informações sobre a trajetória musical deles – ocorrida em diferentes espaços – proporcionada pelo ambiente que são originários antes do ingresso na Escola de Música, além da influência da família.

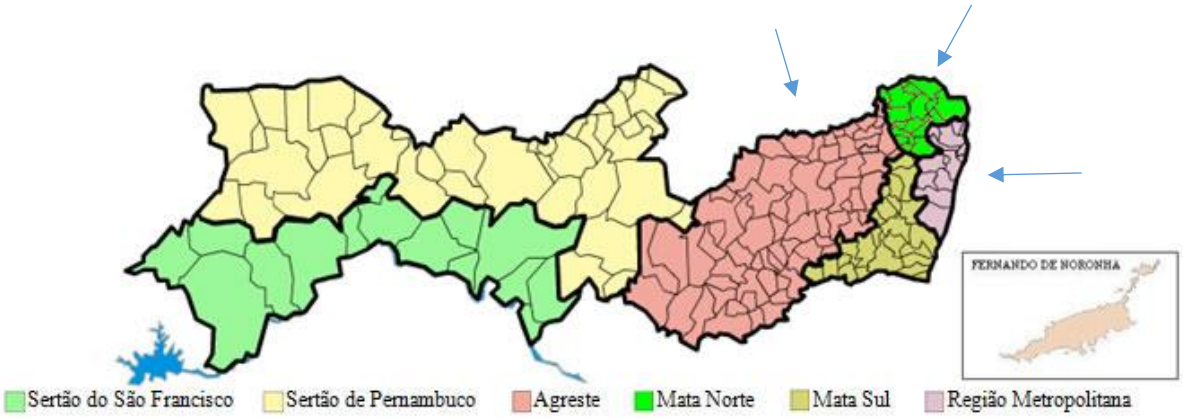
Os quatro estudantes de clarineta entrevistados possuem características particulares, influenciadas pelos seus locais de origem. Dois deles, Lucas e Tiago, são oriundos de duas cidades do interior do estado de Pernambuco, sendo o primeiro de um distrito que fica na região da Zona da Mata Norte e o segundo de uma cidade localizada na região Agreste. Os outros dois, Pedro e João, são originários da Região Metropolitana do Recife (RMR), logo, estão situados em um contexto mais urbanizado característico da capital do estado.

Devido aos seus locais de origem, todos os quatro entrevistados possuem influências culturais na sua formação musical bem características desses ambientes. Tanto no interior quanto na capital do estado de Pernambuco, existem fortes tradições musicais específicas e isso foi levado em consideração ao analisar a trajetória musical dos participantes da pesquisa antes e após o ingresso na Escola de Música. As regiões de que são originários os quatro participantes da pesquisa são apresentadas no Gráfico 2, seguido de uma figura do mapa do estado de Pernambuco (Figura 1) que permite uma visão geográfica dessas regiões:

Gráfico 2 – Os quatro participantes da pesquisa e suas regiões de origem

Fonte: Do autor.

Figura 1 – Mapa do Estado de Pernambuco com regiões destacadas



Fonte: Agência Pernambucana de Águas e Clima (APAC).[21]

Os quatros entrevistados tiveram determinadas vivências com a aprendizagem de música antes do ingresso na Escola de Música. Alguns comentaram que tiveram experiências em bandas marciais e fanfarras escolares e, tratando mais do contexto regional, Lucas e Tiago tiveram contato com bandas de música no interior. Já Pedro e João, no contexto da RMR, relataram que participaram de projetos sociais que ofereciam o ensino de música, além da vivência em grupos musicais de igrejas evangélicas em que congregavam. Isso também implica que os participantes da pesquisa, em suas primeiras atividades musicais, tiveram contato com repertórios musicais característicos dos ambientes em que estavam inseridos. Além desses fatores, a família também foi uma agência socializadora que exerceu influência importante na socialização dos entrevistados com a música.

5.1 O PAPEL DA FAMÍLIA NA SOCIALIZAÇÃO MUSICAL DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Neste subtópico, foram abordados alguns aspectos que permeiam a vida dos quatro entrevistados no contexto familiar. Desse modo, será analisado como a relação com pessoas próximas causou influência na trajetória musical dos estudantes de clarineta participantes da pesquisa, explorando suas vivências musicais a partir desse contexto.

[21] Disponível em: http://www.apac.pe.gov.br/meteorologia/boletim-previsao.php?id_dia=1. Acesso em: 18 ago. 2020.

Sobre o contexto familiar de Tiago, este possui dois irmãos que começaram a estudar música com ele na banda, mas que não deram continuidade. Além disso, ele informou ter dois primos que trabalham profissionalmente com música sendo um, percussionista e, o outro, um clarinetista que possui formação acadêmica de bacharel no instrumento e que também atua como compositor, o que demonstra o grau de aproximação com a atividade musical no seu âmbito familiar.

No que diz respeito aos seus pais, estes possuíam uma relação com a música apenas como apreciadores rotineiros de determinados estilos musicais. Sobre o seu pai, ele informou o gosto por escutar gêneros como MPB[22] e forró tradicional (ou pé-de-serra). Já sua mãe, por ser evangélica, gosta de ouvir música gospel de cantores atuais. Tiago demonstrou que teve grande influência de seus pais na formação do seu gosto musical, pois afirmou também gostar dos estilos citados acima. Em relação ao gosto pela música gospel, ele afirmou que também é evangélico.

Nesse caso, podemos perceber que Tiago possui um contexto muito favorável ao contato com a música. O fato de ter parentes que são músicos é algo que despertou nele a vontade de também querer estudar música, o que configura que essa escolha pelo estudo musical sofreu influência da família. Um outro aspecto relevante é a importância da influência dos gostos musicais dos seus pais na formação do seu próprio gosto musical. As músicas escutadas no interior do lar cotidianamente foram incorporadas por Tiago ao ponto de ele afirmar gostar delas. Isto apesar de seus pais gostarem de gêneros diferentes como no caso do pai, forró tradicional e MPB e da mãe música gospel de cantores da atualidade. No trecho de entrevista abaixo, Tiago específica o gosto musical de seus pais:

> **Pesquisador (P):** Que tipo de música é comum teus pais ouvirem em casa?
> **Tiago (T):** Música popular.
> **P:** Tem algum gênero específico que eles gostam mais?
> **T:** Como é muito característico aqui, o forró e MPB.
> **P:** Que tipo de forró? Tradicional ou os forrós eletrônicos ou estilizado?
> **T:** Tradicional.
> **P:** No caso, esse gosto é do teu pai e da tua mãe?
> **T:** Minha mãe como é evangélica ela gosta de música gospel.
> **P:** Que tipo de música gospel?
> **T:** As mais modernas atualmente. Damares, Eliane Oliveira, nessa linha.

[22] A referida sigla significa *música popular brasileira*. De acordo com o musicólogo Carlos Sandroni, no decorrer da década de 1960 no Brasil, o uso da sigla *MPB* foi um meio adotado para fazer menção a músicas produzidas em contextos urbanos e que eram frequentemente tocadas no rádio e comercializadas em discos. Além disso, a sigla também é um modo de diferenciar essas músicas das folclóricas, pois estas últimas estão mais relacionadas ao contexto rural e sua veiculação acontece caracteristicamente por meio da tradição oral (SANDRONI, 2003, grifo nosso).

Tiago, com as informações concedidas, demonstra como as implicações da sua socialização primária (BERGER, LUCKMANN, 1985) tiveram grande peso em seu contato com a música. Isso nos mostra como a identidade musical de uma pessoa é construída com a contribuição direta ou indireta de outras pessoas que compõem o seu círculo social. Neste caso particular, o círculo social familiar.

Entrando no contexto de Lucas, este não tem uma tradição de muitos músicos na família. Ele comentou apenas sobre um tio que serviu como músico trompista na Marinha brasileira. Em relação aos seus pais, estes possuíam um contato com a música semelhante ao dos pais de Tiago, como apreciadores de rotina. Lucas informou que seus pais gostam de ouvir gêneros de música popular brasileira como MPB, brega, forró, samba, pagode, dentre outros. Ele mesmo afirmou que, antes de ingressar na Escola de Música, por influência da família, gostava de escutar MPB, mas ele se considera com um gosto musical diferenciado:

> Assim, por influência até da família eu gostava muito de MPB. Só que hoje eu sou um pouco mais reciclável. Eu não gostava de tudo né? Escutava muito Jorge Vercilo, Djavan, Tim Maia, Roupa Nova, esses gêneros aí. Não fugia muito disso não. Tinha o ouvido mais educado do que a família (LUCAS).

É interessante essa fala de Lucas sobre o gosto de seus pais. Nitidamente, ele demonstra não gostar dos mesmos gêneros musicais que os pais, ao ponto de dizer que seu ouvido é mais "reciclável". Este termo nos leva a entender que ele considera o gosto de seus pais como sendo muito pobre, ao ponto de usar um termo de conotação pejorativa. De acordo com o dicionário *Miniaurélio* de língua portuguesa, o verbo "reciclar" pode significar: "reaproveitar material já utilizado como, papel, vidro, metal, **lixo**, na obtenção ou fabricação de novos produtos (FERREIRA, 2001, p. 586, grifo nosso). Lucas não nega a influência que teve dos seus pais para gostar de ouvir MPB, contudo, ele alega possuir um ouvido mais educado. A pergunta que fica no ar é: educado por quem? Para isso, é preciso levar em consideração que Lucas, no momento dessa pesquisa, estava estudando música em uma escola especializada, em um curso de clarineta totalmente erudito e conservatorial.

Esse relato do entrevistado mostra que, embora a família possa exercer influência no gosto musical de um indivíduo, isto não quer dizer que a pessoa não possa seguir outros valores e concepções por meio de um processo de socialização acumulador de experiências. Quando Lucas foi entrevistado, estava estudando clarineta em uma escola formal de música e as influências e valores musicais pregados pela instituição de caráter conservatorial podem ter

gerado um choque de mundos, levando o entrevistado a considerar outras formas de músicas como sendo melhores que as influências musicais que teve na socialização no meio familiar, aspecto que se alinha com o conceito de socialização secundária, elaborado pelos autores Berger e Luckmann (1985).

Lucas também comentou que foi por influência do seu tio mencionado acima, um músico da Marinha, que ele teve sua aproximação com a clarineta. Este tio via neste instrumento a possibilidade de maiores oportunidades de trabalho no ramo da música profissional e doou uma clarineta para que Lucas pudesse estudá-la. Este, originalmente, possuía o desejo de aprender bateria, mas considerava, junto com seus pais, que o instrumento era muito caro para a situação econômica desfavorável da família. Então, o tio com o argumento de que a clarineta é um instrumento que proporcionaria a Lucas maiores chances profissionais, caso ele quisesse seguir carreira na música, doou o instrumento, fator que reforçou mais ainda o apoio familiar para que Lucas estudasse clarineta, porque não seria preciso destinar recursos financeiros para a aquisição do instrumento.

Nesse trecho da entrevista, Lucas relata como ocorreu a influência que recebeu do seu tio em relação à sua aproximação com a clarineta:

> **Pesquisador (P):** Tu me disse que começou a estudar clarinete por influência do seu tio. Tu tinha um gosto pelo clarinete?
> **Lucas (L):** Não, foi justamente porque o meu tio disse que iria me dar o instrumento. Porque, tipo, eu não tinha dinheiro pra comprar o instrumento. Aí como eu gostava de bateria e bateria era muito caro. Até pra iniciante é caro, no Brasil né? Aí ele [o tio] disse: entre na banda e vá estudar clarinete que eu dou o seu instrumento. Aí isso me motivou a estudar né? Porque eu iria ter meu instrumento próprio. Eu não iria ter que depender de banda pra ter o instrumento.

É possível ver nessa situação como que o contexto socioeconômico da família de Lucas foi fundamental para determinar qual o instrumento que ele iria estudar. Além do fato de uma certa apelação por parte de seu tio, músico militar, que, por este *status*, possuía o respeito dos pais de Lucas, que acataram prontamente a sugestão. Logo, a decisão de estudar clarineta, inicialmente, não partiu de Lucas e, sim, de integrantes do seu contexto familiar.

Um outro fator interessante relatado por Lucas e Tiago foi que ambos, em seus contextos familiares, sempre obtiveram apoio dos pais para estudar música. Logo, esse ambiente favorável é considerado, por eles, como algo que os incentivou a desejar prosseguir nos estudos de música, visando à formação profissional. Neste caso, a família desempenhou um papel motivacional.

Sobre Pedro, este é originário de uma família que possui uma significativa relação com a música. Seu pai é trombonista e costumava tocar no carnaval em orquestras de frevo. A vivência do pai com a música foi como um gatilho que despertou o interesse de Pedro por esta arte. Pois, foi ao ver o pai estudando trombone, que ele começou a sentir o desejo de também aprender música e a tocar o mesmo instrumento que seu pai. Na época, Pedro tinha cerca de seis anos de idade e devido a seu pai considerar que ele era ainda muito pequeno para estudar trombone, freou esse desejo do seu filho pelo instrumento e pela aprendizagem de música.

Neste relato de Pedro, é possível perceber a forte influência que ele recebeu do seu pai, tanto no sentido de despertar o interesse pelo estudo da música, que não foi algo apenas intrínseco, ou seja, que partiu apenas dele como um indivíduo, como pelo seu primeiro interesse por um instrumento musical. Outro fator é que, na mesma medida que Pedro teve o sentimento de estudar música inspirando-se no seu pai e inclusive sentindo desejo de tocar o mesmo instrumento, no caso o trombone, também teve essa vontade freada pelo seu progenitor que considerava que seu filho tinha pouca idade para iniciar os estudos no trombone e com isso também não permitiu o início dos estudos musicais como se aprender música significasse o mesmo que aprender um instrumento musical.

Este é um caso que se enquadra na concepção de socialização primária de um indivíduo. Nesse momento da vida, a pessoa está inserida em um meio particular com pessoas próximas. Como a socialização primária remete-se ao período da infância (BERGER, LUCKMANN, 1985), uma criança, no meio familiar, não possui autonomia para exercer suas escolhas a despeito da vontade e autoridade de seus pais ou responsáveis legais. Desse modo, nesta faixa etária, é possível que certos desejos sejam freados por decisões, às vezes arbitrárias, dos pais ou responsáveis pela criança. No caso de Pedro, isto fica claro, porque, embora possa parecer que o trombone seja um instrumento que exigiria muito do corpo físico de uma criança de seis anos, isto não significa, necessariamente, que a criança deve ser impedida de estudar música. O educador musical Shinichi Suzuki[23], por exemplo, dedicou grandes esforços para defender, por meio de seu método, que as crianças podem estudar música, inclusive em idades menores que os seis anos que Pedro possuía e que isso é algo muito vantajoso para o desenvolvimento de habilidades musicais futuras.

[23] Shinichi Suzuki, originário do Japão, foi um renomado educador musical e professor de violino durante a primeira metade do século XX. Ele desenvolveu um método que é descrito no seu livro intitulado *Educação é amor* que aborda metodologias ativas para o processo de ensino-aprendizagem de música e que teve uma boa aceitação em contextos de educação musical no Brasil e em vários outros países (FONTERRADA, 2008).

Com o propósito de que Pedro não desanimasse e não perdesse a vontade de estudar música, sua mãe, contrariando seu pai, o inscreveu em um projeto social chamado *Projeto Samuel*, vinculado à igreja evangélica Assembleia de Deus em que sua família congregava. Neste caso, percebe-se, mais uma vez, o poder da família sobre a trajetória de vida dos filhos. Enquanto o pai considerava que ainda não era o momento de Pedro estudar música, a mãe tomou a frente e permitiu que ele iniciasse os estudos musicais, mesmo que não fosse para estudar o trombone.

Além do pai, Pedro também possui duas irmãs musicistas. Uma é formada no curso técnico em violino em uma escola especializada no ensino de música de Recife e a outra estuda saxofone nesta mesma instituição. Em razão deste panorama de músicos na família, Pedro afirmou que possui, atualmente, um ambiente familiar muito favorável para seus estudos musicais com apoio de seus pais.

Sobre o tipo de música que seus pais costumam ouvir em casa, devido ao fato de serem evangélicos, predomina o estilo gospel. Pedro também afirma que este é um estilo musical que ele também se identifica muito, pelo fato de ouvir constantemente em casa e na igreja em que congrega. Ele afirmou que, inclusive, é o estilo musical que mais ouvia antes de ingressar na Escola de Música e ter acesso a outros tipos de música.

Percebe-se, neste caso, que o gosto de Pedro por música gospel está intimamente conectado ao ato de ouvir o estilo musical em casa e na igreja. Isto justifica-se pelo fato de que esse é o estilo de música preferido de seus pais. Pedro, por tanto ouvir esse tipo de música em casa, muitas vezes, não por vontade sua, mas de seus pais, acabou gerando familiaridade com a música. Como todos são evangélicos, isso também é um fator que torna coerente o gosto pela música gospel. Este é um caso em que a estrutura familiar exerceu uma influência que foi recebida e incorporada positivamente por Pedro.

Entrando agora no contexto familiar de João, este afirmou que sua mãe estudou violino por um tempo em uma escola especializada no ensino de música de Olinda, cidade esta que fica situada na RMR. O violino é um instrumento característico da música erudita de concerto. Devido a esta peculiaridade, João afirmou que, desde a tenra infância, sempre teve contato com obras eruditas escritas para o violino. O contato com essas músicas ocorria através da escuta de fitas ou CDs que a sua mãe costumava ouvir ou quando ela estava estudando, ao violino, alguma obra:

> Sempre... sempre [desde] que eu nasci sempre tive esse contato com música, principalmente erudita. Minha mãe sempre tinha fita, sempre tinha CD, então

> ela sempre tava colocando, como ela tocava violino ela sempre tava tocando também. Então tipo, meu contato com música foi desde o ventre até sempre, tá ligado? (JOÃO).

João também comentou que sua mãe, de forma não intencional, ao executar o violino perto dele e, algumas vezes, deixá-lo se aventurar a brincar com o instrumento, acabava proporcionando suas primeiras experiências com a aprendizagem de música. Isso fez com que ele desenvolvesse o desejo de aprender a tocar o violino.

É interessante o fato de João relatar que, ao ver sua mãe praticar o violino, ele considera que, desse modo, teve suas primeiras experiências de aprendizagem musical, embora este não fosse o objetivo de sua progenitora. Como comenta Gomes (2011), é comum que, em famílias com músicos, ocorram práticas educativas musicais sem que, muitas vezes, os agentes envolvidos no processo tenham consciência disso. É algo que ocorre, sutilmente, mas que deixa marcas nos indivíduos que aprendem neste contexto. Além disso, dos quatro participantes da pesquisa, João é o único que menciona ter tido a vivência com a escuta de música erudita no âmbito familiar desde a tenra infância por influência de sua mãe, que era estudante de violino. Este é um ponto importante, porque este repertório tem semelhanças estilísticas com o repertório erudito que é adotado no curso técnico em clarineta na Escola de Música. Nesta situação, é possível ver uma nítida situação de desigualdade em relação ao contato com o conteúdo erudito que é proporcionado pela escola (BOURDIEU, 2013) entre João e os demais participantes da pesquisa.

Sobre sua aproximação com a clarineta, ela ocorreu, de forma induzida, por pessoas próximas, assim como no caso de Lucas. Segundo João, foi através da sugestão de um tio de consideração, que era patrão de seu pai, que ele trocou o violino pela clarineta. Assim, como no caso de Lucas, relatado anteriormente, esse tio de João foi músico, trompista, da Marinha do Brasil por um tempo. As semelhanças não terminam por aí. O argumento usado por esse tio para incentivar João a optar pela clarineta foi o mesmo adotado no caso de Lucas. Para o tio de João, a clarineta é um instrumento que pode proporcionar mais opções de emprego no mercado de trabalho musical:

> Quando eu completei quatro anos de música. No caso, três anos de violino. Foi quando meu tio de consideração chegou e disse: “olha esse instrumento [a clarineta] é mais fácil de conseguir emprego e você pode até entrar num concurso público quando você ficar mais velho”. Aí, foi quando ele me deu o instrumento. Aí, eu peguei o instrumento não por querer, mas porque disseram que era melhor pra mim. Então, eu iniciei o instrumento, eu tive que deixar o outro que pra mim era a minha paixão e tal e entrei no clarinete. Esse meu tio era da Marinha na época. Ele tocava trompa. Ele era músico. Então, vamos

> dizer, que ele era referência, pra gente, de músico, então, ele tinha experiência, então, pra gente, a gente acatava porque ele tinha experiência (JOÃO).

No relato de João, é notória a influência que esse tio de consideração possuía sobre sua família pelo fato dele ser músico militar. Pela experiência que o tal tio apresentava no ramo da música, por ter servido à Marinha brasileira como músico, João e até sua mãe, que também estudou música, não viram opção a não ser acatar a sugestão como algo que realmente seria o melhor para João.

Ao ser perguntado sobre os tipos de música que seus pais costumam ouvir em casa, ele mencionou música erudita principalmente do período romântico[24], estilo este relacionado ao gosto musical de sua mãe. Sobre seu pai, João disse que ele gosta de ouvir músicas para coro, em virtude da vivência que possui cantando em coros da igreja evangélica em que congrega, e assim como cantores tradicionais de música gospel.

O gosto musical dos pais teve influência em João, pois ele afirmou que, antes de iniciar o curso técnico em clarineta na Escola de Música e em épocas como a adolescência, seu gosto musical era composto por música eletrônica, música cristã (gospel) e música clássica. Sobre a música cristã, além da influência do pai, ele se identifica com esse estilo por causa da vivência que possuía quando congregava na igreja evangélica Assembleia de Deus. Inclusive, João também cantava em coros da igreja. Já a música eletrônica, está relacionada a um comportamento típico da adolescência, como o gosto por *games* eletrônicos:

> Eu sempre gostei de ouvir música eletrônica, e... música cristã por eu ter muito vínculo com a igreja, então eu sempre estudei música cristã. E... eletrônica... por ter muita questão de vínculo com jogo e essas coisas então eu sempre ouvi isso e música clássica. Eu acho que era o máximo que eu escutava. Eu escutava música cristã pra poder cantar na igreja e aí quando eu não tava na igreja ou eu tava jogando escutando música eletrônica (JOÃO).

Desses estilos musicais mencionados por João, o gosto por música eletrônica é o único que não surgiu por influência de seus pais. Neste caso, fica evidenciado, também, um outro fator importante de socialização que se faz presente em um contexto familiar, que é a mídia digital (SOUZA, 2013). João, enquanto adolescente, tinha fascínio por videogames. Esses aparelhos eletrônicos com seus jogos repletos de sonoridades musicais e o contato constante de

[24] O período romântico nas artes é marcado por uma certa liberdade na criação das obras em que os sentimentos dos artistas afloravam. Desse modo, no romantismo, apesar das semelhanças, buscava-se uma certa oposição aos princípios norteadores do classicismo – período precedente – que se apoiavam na perfeita ordem das coisas, no equilíbrio, na leveza, no autocontrole, etc. O romantismo é marcado por paixão, sentimentos súbitos, contrastes, movimento e na constante busca por algo que não se consegue alcançar plenamente (GROUT; PALISCA, 2007).

João, ao jogar, proporcionava a escuta frequente das músicas eletrônicas ali presentes. Isto ao ponto de João afirmar que esse era o estilo que ele mais gostava de ouvir.

Em casa, por influência dos pais, jogando videogames, devido às músicas presentes nos jogos e ao cantar no coral da igreja, é nítido na fala de João – assim como foi em relação aos demais entrevistados – a importância da vivência musical frequente através da escuta (GREEN, 2012) como um fator que o fez se identificar com os estilos musicais que mencionou gostar. Essa escuta musical pode ocorrer diretamente, de maneira deliberada pelo indivíduo, e/ou indiretamente, ocasionada pelas práticas de apreciação musical das pessoas que compõem o ambiente familiar. Desse modo, o indivíduo vai se familiarizando com determinados repertórios musicais que estão intimamente correlacionados com os valores familiares ou também com as características culturais do meio em que vive.

Vistas essas informações referentes ao papel da família na socialização musical dos entrevistados, ou seja, em um caráter mais interno do convívio social, é importante que, também, se tenha um olhar para o contexto cultural relacionado à vivência do indivíduo em outros espaços de socialização.

5.2 CONTEXTO SOCIOCULTURAL E VIVÊNCIAS MUSICAIS PROPORCIONADAS PELOS LOCAIS DE ORIGEM DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Neste subtópico, foi realizada uma análise envolvendo os espaços exteriores ao círculo social familiar dos participantes da pesquisa, como o contexto cultural dos locais em que os entrevistados vivem, contato com expressões culturais características desses ambientes e os primeiros contatos com a aprendizagem de música em estabelecimentos com este fim. Desse modo, buscou-se compreender como o referido contexto foi influente na trajetória musical dos entrevistados antes do ingresso deles na Escola de Música.

5.2.1 Lucas e Tiago no contexto do interior do estado de Pernambuco

Neste ponto, a análise começa com os dois participantes da pesquisa, Lucas e Tiago, que são originários de localidades situadas no interior do estado de Pernambuco, nas regiões da Zona da Mata Norte e do Agreste, respectivamente. Essas regiões possuem algumas peculiaridades relatadas pelos entrevistados, no caso da primeira, é característica a presença da monocultura da cana de açúcar, que fez Lucas – que é proveniente desta região – relatar que o lugar em que habita é rodeado por canaviais. Isso é interessante, culturalmente, no sentido de

que existe uma forte ligação entre pessoas que trabalham no plantio e cultivo da cana-de-açúcar com expressões culturais, como o maracatu rural (baque solto)[25], que é típico dessa região pernambucana, por exemplo[26]. Outrossim, Lucas também informou que, no seu local de origem, existe uma banda de música centenária. Na segunda região mencionada, de onde Tiago é oriundo, a cidade em que cresceu é marcada por uma forte tradição musical proporcionada pela banda de música. Fator esse que, de acordo com ele, faz com que sua cidade seja considerada um local de formação de músicos.

Vistas estas características culturais gerais, informadas por Lucas e Tiago sobre as regiões do estado de Pernambuco de que são originários, é possível perceber que os locais possuem um forte elo com a cultura musical. O maracatu rural é rico em ritmos e melodias características e é uma expressão cultural e musical muito forte na Zona da Mata Norte de Pernambuco. Outro fator comentado pelos entrevistados foi a presença marcante de bandas de música em suas localidades. Essas bandas são verdadeiros celeiros formadores de músicos e desempenham papeis importantes na sociedade, executando repertórios típicos como marchas, dobrados, frevos, gêneros musicais populares característicos da cultura local como forró, xote, baião e também músicas da MPB (CARDOSO, 2017; HOLANDA FILHO, 2010). Com base nisso, nas regiões do estado pernambucano em que cresceram, Lucas e Tiago mencionaram o contato com expressões culturais características como os já mencionados grupos de maracatus rurais característicos da Zona da Mata Norte, caboclinhos[27] e as orquestras de frevo, estas duas presentes nos dois contextos de origem dos participantes da pesquisa, sendo a última originária das bandas de música (TINHORÃO, 2013).

Embora estejam situados em duas regiões diferentes geograficamente, Lucas e Tiago apresentaram uma forte semelhança quando se referem às suas experiências de musicalização por comentarem sobre a importância que as bandas de música tiveram nesse momento de suas vidas. As bandas de música, que possuem forte tradição em cidades interioranas, são consideradas verdadeiros conservatórios de música do interior e são responsáveis por proporcionar um ensino musical gratuito que favorece o acesso para pessoas de classes menos

[25] O maracatu de baque solto é característico da Zona da Mata do estado de Pernambuco. Nele, a figura marcante é a do caboclo de lança (MATOS, 2003).

[26] Sobre a chegada do maracatu de baque virado no carnaval de Recife na primeira metade do século XIX, comenta Matos (2003): "A sua chegada foi provocada pelo êxodo rural. Com a decadência dos engenhos de cana, os trabalhadores da Zona da Mata foram empurrados para o litoral, em busca de trabalho e sobrevivência (p. 10). Esses apontamentos indicam que foram os trabalhadores de engenhos de cana-de-açúcar (muitos são cortadores de cana) situados no interior do estado, na Zona da Mata, que levaram o maracatu rural para abrilhantar o carnaval recifense. Logo, fica evidente a forte ligação entre esses trabalhadores com a referida manifestação cultural.

[27] Sobre os caboclinhos: "são grupos fantasiados de índios caracterizados pela riqueza das fantasias de penas e pelos estalidos das preacas (arco e flecha de madeira), que dramatizam lutas entre caboclos e brancos (MATOS, 2003, p. 12).

abastadas economicamente (HOLANDA FILHO, 2010). Com base nesses dados, é possível perceber algumas influências culturais que fizeram parte da vida desses dois indivíduos, proporcionadas por essas instituições.

Foi no interior das bandas de música que Lucas e Tiago tiveram seu primeiro contato com o estudo da clarineta, instrumento este que é muito presente na constituição desses grupos musicais. A aproximação de Lucas com a clarineta foi abordada no tópico anterior, pois foi por influência da família. Já no caso de Tiago, o fator de aproximação com a clarineta ocorreu devido à falta, na banda, do instrumento que ele gostaria de aprender, o saxofone. Neste caso, a banda de música não só proporcionou a Tiago o conhecimento sobre a existência de um instrumento chamado clarineta, mas também determinou, por indisponibilidade do saxofone que era o interesse original do entrevistado, que a clarineta seria o instrumento que Tiago deveria estudar.

No próximo trecho da entrevista, Tiago conta como foi a influência da Banda de Música no seu contato com a clarineta:

> **Pesquisador (P):** Quando tu entrou na banda, tu já começou no clarinete ou passasse por outro instrumento?
> **Tiago (T):** Foi engraçado, porque quando eu comecei, quando eu tive meu primeiro contato com um professor de música, eu cheguei lá dizendo que queria tocar sax. Aí, depois eu passei a aula teórica e tudo (...) quando foram me dar o instrumento, não me deram o instrumento que eu queria. Me deram um clarinete.
> **P:** Ele justificou o porquê da escolha do clarinete?
> **T:** Não. Mas eu passei a compreender porque a banda não possuía muitos instrumentos assim. Sax, principalmente, porque a demanda era muito grande de alunos querendo aquele instrumento e clarinete tinha bastante.

Os relatos de Lucas e Tiago sobre como conheceram a clarineta mostram que os dois foram fortemente influenciados ao aprendizado do instrumento, configurando uma escolha extrínseca aos entrevistados. No caso de Lucas, a mudança de expectativas foi mais radical, pois a sua primeira "paixão" foi um instrumento da família da percussão, no caso, a bateria. Em relação a Tiago, o saxofone é um instrumento que, apesar de ter suas particularidades, possui algumas semelhanças com a clarineta por serem ambos instrumentos de sopro, pertencerem à família das madeiras e por possuírem uma palheta simples que é responsável pela emissão do som (BENNETT, 1998). Apesar desses acontecimentos, Lucas e Tiago afirmam que hoje se identificam com a clarineta e consideram que este é o instrumento que eles mais apreciam. Afirmam que isto ocorreu devido à prática no instrumento. O estudo de músicas de gêneros

populares por meio da clarineta, como o choro e o frevo, a familiaridade com o timbre[28] do instrumento à medida que iriam aprimorando as técnicas de emissão e também o fato de ser um instrumento que proporciona um dedilhado ágil foram fatores comentados por Lucas e Tiago que corroboraram com a construção do gosto pelo instrumento

Além de propiciar o estudo da clarineta, as bandas de música também foram responsáveis por proporcionar a Lucas e Tiago o contato com um tipo de repertório musical que é bastante característico nessas instituições. Ao serem perguntados sobre quais tipos de música começaram tocando nesses ambientes, eles listaram alguns gêneros de música popular. Lucas comentou com as seguintes palavras: "era do gênero baião. Eu lembro até hoje a música, era *Que nem Jiló* de Luiz Gonzaga" (LUCAS). Em relação a Tiago, este mencionou mais gêneros em sua fala: "Na banda, eu tocava muito dobrado como é de praxe uma banda de música tocar muito dobrado, frevo, baião, xote, forró, maracatu, maxixe" (TIAGO).

Com respeito à relação que tinham com essas músicas e com as manifestações culturais que os cercavam, eles afirmaram, prontamente, que gostavam tanto de prestigiar quanto de tocar esses gêneros mencionados acima na banda de música. De acordo com eles, referente às manifestações culturais, isso ocorria pelo fato do contato constante com a cultura no contexto em que estavam inseridos e em relação às músicas, foi o fato de sempre ouvirem esses gêneros que são comuns de serem escutados na região:

> O dobrado até hoje eu ainda curto alguns dobrados por causa do meio militar. Porque eu gosto dessas coisas militar e as outras também por conta de serem ritmos característicos aqui do Nordeste, porque a gente cresceu ouvindo isso (TIAGO).

Chama a atenção, na fala de Tiago, o aspecto da escuta frequente dessas músicas. Foram músicas que fizeram parte da sua formação enquanto pessoa, que ele cresceu ouvindo, seja intencionalmente ou não, mas que o fato de escutar constantemente esses gêneros fez com que ele os considerassem característicos, ou seja, familiares para si. Lucy Green (2012), em uma pesquisa que realizou na Inglaterra, em suas conclusões mencionadas no tópico 3.3 desta dissertação, reforça essa concepção de Tiago acerca da escuta musical.

Tanto Lucas como Tiago tiveram sua escolarização básica em escolas da rede pública de ensino. Eles afirmaram que, durante esse período, não tiveram aulas de música na escola como uma disciplina que fizesse parte do currículo escolar. Contudo, eles comentaram que nessas instituições existiam projetos que proporcionavam atividades musicais no contraturno

[28] Sobre o timbre, este é um termo relacionado a uma qualidade do som que é definido como uma "combinação de vibrações determinadas pela espécie do agente que a produz. O timbre é a 'cor' do som de cada instrumento ou voz, derivado da intensidade dos sons harmônicos que acompanham os sons principais" (MED, 1996, p. 12).

como, por exemplo, o *Mais Educação*[29]. Nesse tipo de projeto, eles participaram de bandas fanfarras[30] e marciais[31], em que ensaiavam, semanalmente, repertórios de músicas que estavam em voga na época, como adaptações de músicas de forró eletrônico e brega que estivessem fazendo sucesso e marchas que eram tocadas nos desfiles cívicos.

É possível perceber que Lucas e Tiago incorporaram uma bagagem cultural proporcionada por processos de socialização secundários (BERGER; LUCKMANN, 1983), ao terem tido vivências musicais ocasionadas tanto pelas características contextuais de suas regiões de origem como pelas primeiras experiências de aprendizagem musical nas bandas de música. Vivências estas que possibilitaram aos entrevistados desenvolver valores e conhecimentos que não tiveram no âmbito familiar e que fizeram parte de suas trajetórias de socialização com a música antes do ingresso na Escola de Música, campo desta pesquisa.

Lucas e Tiago também afirmaram ter um gosto musical bem semelhante, pois, ao serem perguntados sobre que tipo de música que gostavam de ouvir, os dois foram enfáticos em citar gêneros de música popular brasileira como o forró, o baião, MPB, frevo etc. Isso ocorreu, de acordo com os entrevistados, pelo fato da vivência cotidiana que possuíam como esses gêneros, ouvindo em casa e/ou em ambientes externos, como os espaços públicos do entorno dos locais em que cresceram e nas bandas de música. Segue, abaixo, um quadro que permite visualizar os elementos socioculturais relatados pelos entrevistados que fazem parte dos locais de que são originários:

Quadro 5 – Influências socioculturais relatadas por Lucas e Tiago no contexto do interior

Lucas/Zona da Mata Norte	Tiago/Agreste
Manifestações culturais: maracatu rural, caboclinhos e orquestras de frevo.	**Manifestações culturais:** Caboclinhos e orquestras de frevo.
Aprendizagem de música e estudo da clarineta: banda de música.	**Aprendizagem de música e estudo da clarineta:** banda de música.
Vivências musicais: banda de música, bandas marciais e fanfarras.	**Vivências musicais:** banda de música, bandas marciais e fanfarras.
Repertórios vivenciados: forró, frevo, xote, baião, marchas, brega, MPB.	**Repertórios vivenciados:** gospel, forró, xote, baião, marchas, brega, MPB.

Fonte: Do autor.

[29] Programa do Governo Federal que visa ampliar a jornada escolar e diminuir a evasão, a repetência e distorções de idade-série. Para isso, promove ações culturais, educativas, esportivas, de educação ambiental, de direitos humanos e de lazer. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32787-mais-educacao?start=100. Acesso em: 28 fev. 2020.

[30] Banda que tem forte relação com o movimento e evoluções. Nas fanfarras é comum que se trabalhem elementos cênicos com uso de espadas, lanças e bandeiras. A instrumentação é composta por instrumentos de sopro da família dos metais e percussão (DANTAS, 2018).

[31] Grupo formado por instrumentos de sopro da família dos metais e percussão. As bandas marciais tradicional possuem a característica de se apresentarem em deslocamento realizando evoluções (NASCIMENTO, 2007).

O contexto da socialização musical desses entrevistados, em cidades do interior, apresentou elementos bastante característicos da cultura dos seus locais de origem. Outra situação que será abordada, a seguir, trata desse processo de contato com a atividade educativa musical em um contexto de metrópole, em que também será possível verificar as peculiaridades encontradas na socialização musical dos entrevistados residentes nesse ambiente demograficamente mais populoso, geograficamente maior e de caráter mais urbanizado.

5.2.2 Pedro e João no contexto da Região Metropolitana do Recife

Pedro e João são residentes em dois bairros da Região Metropolitana do Recife (RMR). Eles cresceram em um contexto bastante urbanizado e relataram implicações, como ter que percorrer grandes distâncias para ir a algum lugar fazendo uso de meios de locomoção como, por exemplo, o transporte público nas modalidades de ônibus e/ou metrô. Pedro informou que reside em um bairro da Zona Norte da RMR e que, para ir ao centro comercial do Recife, precisa percorrer uma distância média de 11 km (onze quilômetros). No caso de João, ele reside em um município situado na Zona Sul da RMR e, para ir ao mesmo destino mencionado acima, precisa percorrer, em média, 15 km (quinze quilômetros) de distância[32]. Além disso, diferentemente de cidades pequenas do interior do Estado, que possuem um ritmo cotidiano relativamente calmo, no contexto de Pedro e João eles estão situados em um ambiente de grande agitação diária, com muito fluxo de pessoas nas calçadas e ruas, trânsito lento de veículos causados por engarrafamentos em horários de pico, fatores estes que os participantes relataram vivenciar cotidianamente.

Na RMR, além das situações mencionadas acima, existe a presença expressiva de instituições religiosas, como, por exemplo, igrejas evangélicas. A presença de igrejas evangélicas não é algo exclusivo da RMR, contudo, neste tópico, esse fator merece destaque devido à influência de instituições religiosas na trajetória musical de Pedro e João. Tomando este exemplo, no interior destas igrejas, é bastante presente a atividade musical de grupos corais e instrumentais que possuem a função específica de executar louvores para Deus. Devido a isto, é comum que esses lugares se tornem ambientes que possibilitam a musicalização para alguns de seus integrantes. Este é o caso de João e Pedro que são evangélicos e tiveram seu primeiro

[32] Seguindo a decisão metodológica adotada nesta dissertação que visa a preservação do anonimato dos agentes participantes da pesquisa, os bairros em que os entrevistados residem não terão os nomes revelados no texto desta pesquisa.

contato com o ensino-aprendizagem de música em duas igrejas evangélicas da denominação Assembleia de Deus.

Foi através de um projeto social vinculado à igreja evangélica em que congrega que Pedro teve seu primeiro contato com o estudo de música. Como relatado no tópico anterior, a mãe de Pedro foi quem teve a iniciativa de matriculá-lo no projeto social para que seu filho não perdesse o interesse de estudar música. Isto porque o pai de Pedro considerava que o filho ainda não tinha idade suficiente para a aprendizagem musical. No projeto social, Pedro teve sua iniciação musical com a flauta-doce e, quando foi vendo os instrumentos que faziam parte da orquestra pertencente ao projeto, sentiu o desejo de aprender a tocar saxofone. Contudo, após a flauta-doce, o instrumento que ele teve acesso foi a clarineta devido à indisponibilidade do saxofone no local naquele momento. Abaixo, segue o relato de Pedro sobre como se deu esse processo:

> Eu, na verdade, queria tocar saxofone. Só que, nesse projeto, tinha chegado numa sexta-feira 6 (seis) saxofones. Aí passou uma semana lá e foram embora depois dessa semana e só chegou 1 (um) clarinete. Aí eu me aproximei do instrumento e aí fui pesquisando. Fui começando a gostar, a praticar (PEDRO).

É interessante, na fala de Pedro, ele ter comentado que foi através da prática da clarineta que, ao passar do tempo, ele passou a gostar do instrumento. Mesmo este instrumento não sendo o que ele gostaria de aprender. Como mencionado no tópico que discute o papel da família na socialização musical dos entrevistados, Pedro relatou que o instrumento que ele originalmente teve interesse de aprender foi o trombone. Depois, no projeto social, seu interesse passou a ser pelo saxofone, contudo, pelas razões expostas acima, o entrevistado teve que aceitar a clarineta e, apesar disso, conseguiu desenvolver o gosto pelo instrumento.

A situação relatada, que é semelhante ao que ocorreu com Tiago e Lucas, demonstra como o gosto por algo pode ser construído apesar de imposições aplicadas por um determinado contexto que não condizem com um desejo primário do indivíduo. Hennion (2011), ao elaborar uma visão pragmática do gosto, entende que a construção do gosto de uma pessoa por algo é uma atividade reflexiva e ativa, afirmando que podemos sempre nos permitir estar abertos para novos paradigmas. Pedro, em sua experiência de socialização secundária, no contexto do projeto social, teve uma transformação do gosto e uma mudança de expectativas. No entanto, isto não ocorreu de forma alheia ao entrevistado, pois, quando no seu relato, ele afirma que, ao

se aproximar da clarineta começou a pesquisar sobre o instrumento, isso mostra o caráter reflexivo e ativo de Pedro no processo de construção desse gosto.

Pedro teve sua escolarização básica na rede pública de ensino. Assim como Lucas e Tiago, ele informou que não teve aulas de música na escola básica, mas que participou de projetos como o Mais Educação, em que ele teve a oportunidade de integrar bandas marciais e fanfarras. Neste contexto, ele informou que tocava o atabaque, que é um instrumento percussivo. O repertório era semelhante ao relatado por Lucas e Tiago, que também tiveram vivências nesse contexto de bandas marciais e fanfarras. Portanto, com marchas cívicas e músicas midiáticas da cultura de massa que eram tendência na época. Pedro relatou que não gostava muito do repertório que era praticado no interior dessas bandas. Isto ocorria porque ele considerava que as músicas midiáticas, como, por exemplo, o forró eletrônico e o brega, tinham um teor muito apelativo no sentido de, na visão de Pedro, pregarem valores obscenos.

Dos quatro participantes desta pesquisa, João foi o único que teve a oportunidade de frequentar um curso de música de modo formal mais cedo pelo fato de sua mãe tê-lo matriculado com sete anos de idade na Escola de Música, campo pesquisado, para, inicialmente, estudar violino. Além disso, João também foi o único que relatou ter tido aulas de música na educação básica. Isso ocorreu em virtude de ele ter estudado a educação infantil e o ensino fundamental (anos iniciais e finais) em escola particular. O ensino médio, João cursou em uma escola da rede pública e, neste caso, ele afirmou que não teve aulas de música nem como conteúdo curricular nem através de projetos educativos no contraturno.

Na escola particular, João disse, de maneira estimada, que teve aulas de música entre o sexto e o sétimo ano do ensino fundamental. As aulas ocorriam através de um projeto ligado a uma igreja que tinha uma parceria com a escola. Nesse contexto, João informou que as aulas tinham um caráter básico em relação ao que ele já estudava na Escola de Música. Podemos perceber, no relato do entrevistado, mesmo que indiretamente, o papel da igreja como um local de promoção do ensino de música. Neste caso, uma parceria entre a igreja e seu projeto social que envolvia música com a escola particular em que João estudou na educação infantil e fundamental.

Outro aspecto comentado pelo entrevistado foi sua vivência no coral da igreja. Ele disse que sempre participa do grupo de canto coral nos cultos, fator que proporciona que João não apenas aprecie música gospel e louvores, mas que também tenha uma prática significativa desse repertório através do canto.

Sobre a experiência de João na Escola de Música, por ter começado a estudar nesta instituição aos sete anos de idade, ele teve contato com a filosofia de ensino desse ambiente

durante anos, antes de ingressar no curso técnico, que é o recorte desta pesquisa. Além disso, diferente dos outros entrevistados, João desde cedo teve aulas tanto de teoria musical, quanto de instrumento com professores com formação superior em música.

João relatou que inicialmente, durante 1 (um) ano teve aulas apenas de teoria na Escola de Música e que, após esse período, começou os estudos no violino. Depois de estudar esse instrumento por 3 (três) anos, por influência de um tio, como mencionado anteriormente, João iniciou os estudos na clarineta. Em ambos os instrumentos, o entrevistado teve aulas com professores que possuíam formação específica. Isto é uma realidade que, por exemplo, muito dificilmente ocorre no contexto do interior do estado de Pernambuco, como no caso de Lucas e Tiago, que tiveram sua musicalização em bandas de música. No caso destes, com professores que não eram licenciados em música e muito menos possuíam uma formação específica em clarineta.

Sobre os tipos de manifestações culturais que Pedro e João tiveram contato nos bairros da RMR em que vivem, eles informaram a presença de maracatus nação (baque virado), orquestras de frevo e artistas midiáticos que estão em voga, como, por exemplo, MC's (Mestres de Cerimônias). Eles se consideram pessoas de família de baixa renda e comentaram que os bairros em que residem são carentes. Desses tipos de manifestações culturais que fazem parte do cotidiano do local onde vivem, os dois informaram que apreciam apenas os maracatus e as orquestras de frevo e que, embora involuntariamente escutem as músicas midiáticas que os rodeiam, eles não gostam delas por considerarem que muitas pregam valores obscenos e possuem baixa qualidade na elaboração musical. Em relação aos maracatus e orquestras de frevo, eles afirmaram que acham interessantes. Segue abaixo um quadro contendo, de forma resumida, os elementos citados por Pedro e João referentes ao contexto sociocultural dos locais de que são originários que foram mencionados durante o texto:

Quadro 6 – Influências socioculturais relatadas por Pedro e João no contexto da RMR

Pedro	João
Manifestações culturais: maracatu nação, orquestras de frevo e MC's.	**Manifestações culturais:** Caboclinhos, orquestras de frevo e MC's.
Aprendizagem de música e estudo da clarineta: projeto social pertencente a igreja evangélica	**Aprendizagem de música e estudo da clarineta:** projeto social ligado a uma igreja evangélica
Vivências musicais: orquestra do projeto social, bandas marciais e fanfarras.	**Vivências musicais:** coral da igreja, Escola de Música.
Repertórios vivenciados: música clássica, gospel, marchas, forró eletrônico, MPB, brega.	**Repertórios vivenciados:** gospel e música erudita para violino.

Fonte: Do autor

Pedro e João demonstraram possuir uma bagagem sociocultural diferente de Lucas e Tiago, que são oriundos de cidades do interior do Estado. Isso evidencia como o contexto do

local em que estão inseridos exerce influências peculiares sobre os seres humanos. Neste caso, os entrevistados residentes na RMR, informaram sobre a forte influência que tiveram de projetos sociais e musicais ligados a igrejas evangélicas e à própria prática musical cristã dentro dessas instituições religiosas e que estes foram fatores importantes e marcantes sobre a experiência de iniciação musical que tiveram.

5.2.3 Refletindo sobre os relatos fornecidos pelos participantes da pesquisa

Nos subtópicos anteriores, os quatro entrevistados forneceram informações sobre suas trajetórias musicais. Fatores como o papel da família e o contexto sociocultural dos participantes se mostraram fundamentais para compreender como era o tipo de relação com a música que os participantes possuíam antes de ingressarem no curso técnico em clarineta na Escola de Música. Nesses relatos, foi possível encontrar semelhanças e contrastes no processo de socialização com a música.

A relação musical de Pedro e João com os projetos sociais e a igreja, no contexto da RMR, se compara à vivência com a Banda de Música, que Lucas e Tiago tiveram no contexto do interior. Inclusive, estes ambientes diferentes possibilitaram para os entrevistados o contato com diferentes estilos musicais característicos de cada um desses espaços.

É importante levar em consideração que, devido à experiência de Tiago e Lucas com as bandas de música e de Pedro e João com os projetos sociais ligados a igrejas evangélicas, ambos já tiveram contato com a notação musical tradicional antes de ingressarem na aprendizagem formal na Escola de Música. Isto porque, nas bandas de música, a leitura de partitura e a prática instrumental são dois pilares do ensino-aprendizagem musical (CARDOSO, 2017; CISLAGHI, 2011) e, no projeto social que Pedro fez parte, ele comentou que costumava executar músicas clássicas, logo, este é um tipo de repertório que exige dos músicos que se tenha um domínio básico da notação musical ocidental para a sua execução. Em relação a João, ele comentou que aprendia no projeto social conteúdos teóricos musicais que também via na Escola de Música, porque ele estudava nos dois locais.

Outro fator marcante na trajetória de socialização inicial com a música dos quatro entrevistados foi a influência causada por pessoas próximas como pais, irmãos, primos e tios. Isso ficou evidente ao notar as semelhanças no tipo de estilo musical que os parentes gostavam com cada um dos entrevistados, além da prática de serem, de certa forma, induzidos a entrarem em contato cotidianamente com as preferências musicais dessas pessoas próximas através da escuta de CDs em casa. Este tipo de situação no âmbito familiar também pode ser entendido

como uma forma de ensino-aprendizagem musical não intencional ou não percebida pelos agentes envolvidos no processo (GOMES, 2011).

O caso de João destoa um pouco dos demais entrevistados pelo fato de que ele teve contato com um tipo específico de música erudita muito cedo, devido à influência de sua mãe, que era estudante de violino. Este é um fator importante para a análise da relação de João com o repertório que ele tem contato nas aulas de clarineta na Escola de Música.

As influências de manifestações culturais também foram diversificadas. No interior, notou-se a presença do maracatu rural e do coco. Na RMR, os entrevistados mencionaram o maracatu nação. Além disso, Lucas, Tiago e Pedro comentaram que costumavam apreciar orquestras de frevo. Desse modo, é possível perceber que esta manifestação é forte tanto na metrópole quanto no interior.

É notório na experiência dos quatro entrevistados a importância da escuta musical como um fator de aproximação, identificação e assimilação das músicas que fazem parte do entorno dos locais em que vivem. Embora eles não tenham comentado, em suas experiências anteriores de estudo de música, o fato de serem orientados a adotar a apreciação musical como uma ferramenta sistemática de estudo, a prática de ouvir se fez presente de forma muito significativa na relação desses indivíduos com a música, pois querendo ou não, desde que consigamos captar sons com nosso sentido auditivo, estamos sujeitos a ouvir músicas em qualquer lugar, independente se o que estamos ouvindo é do nosso gosto ou não. Como no caso de João e Pedro, que comentaram não gostar de ouvir algumas músicas midiáticas, como, por exemplo, a dos MC's, mas que, apesar disso, eles, de forma involuntária, tinham contato com esse tipo de música que lhe penetrava os ouvidos e deixava sua marca.

Essas informações socioculturais e contextuais dos quatro entrevistados foram importantes para entender o tipo de relação que eles possuíam com a música antes de ingressar na Escola de Música, e também será possível entender como a instituição formal de ensino musical pode ter transformado essa relação com a música. Desse modo, ao entrar em contato com culturas musicais proporcionadas pela Escola de Música, que não são típicas do contexto sociocultural em que vivem, é interessante analisar como se deu essa aproximação e como que os entrevistados significam esse repertório bastante específico e, em grande maioria, estrangeiro, destinado para um instrumento como a clarineta, que também tem uma origem estrangeira, europeia.

5.3 A EXPERIÊNCIA MUSICAL DOS ENTREVISTADOS NA ESCOLA DE MÚSICA

Ao chegar na parte B das entrevistas direcionadas aos participantes, em que realizei questionamentos sobre a trajetória musical deles a partir do ingresso na Escola de Música, a relação dos entrevistados com o repertório estudado por eles neste contexto mostrou-se bem diferente de suas vivências musicais anteriores ao ingresso na instituição.

Na Escola de Música, o curso técnico em clarineta é totalmente erudito e, em virtude disto, a composição do repertório designado para o estudo dos alunos é, em sua grande maioria, formada por músicas de vertente europeia, escritas por compositores europeus. Embora existam algumas músicas compostas por brasileiros, são obras que se espelham na cultura da música europeia de concerto, câmara ou para instrumento solo. O repertório que os entrevistados tiveram contato, até o momento da pesquisa na Escola de Música, é praticamente o mesmo, apesar de nem todos pertencerem ao mesmo professor. Isso se deve ao currículo do curso de clarineta na instituição, que possui um repertório base já estabelecido a ser estudado pelos alunos[33]. Além disso, os professores, ao incluírem algumas músicas que não estão listadas no currículo, costumam seguir um consenso em relação a estas obras.

Como visto no tópico anterior, em razão da vivência que tiveram nas Bandas de Música, que são grupos que, em seu interior, fazem uso de um ensino-aprendizagem não-formal[34]e que prezam pelo aprendizado da leitura da partitura e da prática instrumental (CISLAGHI, 2011), Lucas e Tiago foram iniciados no entendimento da notação tradicional da música através dessas bandas. Fator este determinante para os estudos no contexto formal da Escola de Música.

Sobre a relação desses entrevistados com o repertório estudado no curso técnico em clarineta, o primeiro impacto que pude notar foi a falta de familiaridade. Isso ocorreu porque Lucas e Tiago, ao serem perguntados se já conheciam algumas das músicas que tiveram contato na Escola de Música antes do ingresso na instituição, ambos afirmaram que não conheciam e nem haviam escutado a maioria delas e que, por isso, sentiam estranhamento em relação a essas obras, como é possível ler nos trechos de entrevista abaixo:

> **Pesquisador (P):** Tu já conhecia alguma dessas músicas que você citou, antes de entrar na Escola de Música?

[33] Sobre isso, consultar o quadro 4 no capítulo referente à metodologia da pesquisa.
[34] O termo não-formal na educação faz menção a um processo que não é legitimado pelo sistema convencional ao qual as escolas formais estão amparadas (LIBÂNEO, 2013).

> **Lucas (L):** Sim. O concerto de Mozart. Já tinha escutado, já tinha visto a partitura, mas nunca tinha estudado como eu estudei na Escola de Música né?
> **P:** Tu conheceu através de quem ou de quê?
> **L:** De um professor que tive na banda da cidade vizinha quando eu estudava lá. Aí, ele sempre passava essa questão de erudito pra gente, pra os alunos lá né? Pra os alunos que ele sabia que iria prosseguir na carreira acadêmica né? Nos estudos. Aí ele passou um CD pra gente com bastante música, partitura. Aí, inclusive tinha essa né? Essa do Mozart e tinha o concertino de Weber que já conhecia já antes de ingressar na Escola de Música.
> **P:** As outras você não conhecia?
> **L:** Não. As outras eu vim conhecer no decorrer do curso.

Em relação a Tiago, o entrevistado apresenta a mesma situação de estranhamento e desconhecimento sobre o repertório proporcionado pela Escola de Música, afirmando que veio a conhecer a maioria das obras apenas na própria instituição:

> **Pesquisador:** Dessas músicas que tu listou, tu já conhecia alguma delas antes de ingresso na Escola de Música?
> **Tiago:** Eu conhecia só o Arlequin[35].
> **P:** Somente?
> **T:** Foi. Somente o Arlequin.
> **P:** De onde?
> **T:** Eu conheci o Arlequin através de pesquisa minha mesmo (...) pra conhecer o repertório clarinetístico.
> **P:** E o restante das músicas?
> **T:** O restante só na Escola de Música.

Esse estranhamento em relação às músicas eruditas de vertente europeia é um fator compreensível de ocorrer com dois estudantes que são originários do interior do estado de Pernambuco. Pelo que Lucas e Tiago relataram de suas vivências socioculturais e musicais, é possível perceber que não existia, nessas situações, a disseminação de música erudita ou de concerto. A única aproximação que esses entrevistados puderam ter com esse tipo de música foi o fato de terem sido iniciados no aprendizado da leitura de partitura através da banda de música. Este é um conhecimento básico esperado de músicos que irão estudar obras eruditas de concerto, porque foi através da partitura que essas músicas foram preservadas e, para tentar executá-las, é necessário fazê-lo através da leitura, mesmo que isso ocorra de forma inicial visando a uma posterior memorização da obra.

A notação musical é um aspecto relacionado a um dos dois significados (inerentes e delineados) que emergem da música (GREEN, 1997). Neste caso, a partitura remete ao material sonoro sendo, basicamente, um meio simbólico que discrimina sons específicos que são

[35] É possível assistir a um vídeo contendo uma interpretação dessa obra ao clarinete pelo clarinetista Guy Dangain através deste link: https://www.youtube.com/watch?v=FWLwZjRWyBg. Acesso em: 02 jan. 2020.

classificados como notas, ~~e~~ também estabelece certas figuras de tempo para ilustrar a duração desses sons. Além disso, a notação musical ocidental também possui símbolos que representam articulações específicas dos sons e sinais de expressividade (MED, 1996). Mas, como dito no texto, são símbolos representativos que, para cumprirem o que se espera deles, precisam da ação de um indivíduo que necessita ter um bom conhecimento sobre essas sonoridades para poder mobilizar, conscientemente e expressivamente, esta grafia musical.

Lucas e Tiago não consideravam estranho o repertório que executavam através da partitura, na banda de música no interior. Gêneros musicais como o frevo, o xote e o baião, por exemplo, por serem habitualmente presentes na cultura dos locais de origem desses entrevistados, eram constantemente ouvidos e internalizados por eles. Desse modo, eles conseguiam, sem grandes dificuldades, mobilizar a grafia musical para representar essas sonoridades que são familiares. No entanto, com respeito ao repertório erudito para clarineta, eles tiveram acesso, em grande parte, apenas após o ingresso na Escola de Música, fator que evidencia uma falta de vivência prévia com essas obras musicais.

Em relação ao repertório que pratica na Escola de Música, nas aulas de clarinete, Lucas afirmou gostar de músicas que são tecnicamente mais fáceis, pois, desse modo, ele consegue perceber melhor o contorno melódico, o fraseado, as terminações de frase e outras *nuances* que existem nas obras. Ou seja, o entrevistado possui maior atração pelas músicas que ele consegue obter um certo domínio sobre os seus significados inerentes na concepção de Green (1997). Outro fator que pode estar relacionado a este gosto é a pouca familiaridade que possui com as obras eruditas, pois, na sua experiência posterior com o aprendizado de música, ele sempre esteve próximo de músicas populares e regionais que eram tocadas na banda de música. Além disso, soma-se o fato de que as pessoas em sua volta e o próprio contexto do local em que vive não refletem a tradição erudita da música e, sim, a popular.

Ao ser perguntado sobre o que considera necessário para construir familiaridade com esse repertório erudito que ele tem contato na Escola de Música e que, na maioria, lhe era estranho, Lucas mencionou o aspecto da escuta musical. Desse modo, o entrevistado comentou que, ao estudar uma obra de um determinado compositor e período, ele procura escutar outras obras do mesmo contexto, isto por influência de um professor que teve em uma banda de música de uma cidade vizinha que o incentivava a realizar essa atividade de apreciação musical:

> **Pesquisador (P):** Tu disse que a maioria das músicas que você tem ou teve contato no conservatório, você não conhecia. Então, como é que você faz para hoje se sentir bem tocando elas? No caso de elas fazerem sentido pra tu. Como é que tu buscou isso?

> **Lucas (L):** Rapaz, eu acho que escutando. Como eu tinha falado antes com a influência do professor que tive lá na cidade vizinha[36] que ele pedia pra eu escutar determinada obra, aí tipo eu não escutava só aquela obra né? Tipo Mozart né? Eu escutava outras obras dele sem ser o concerto. No caso de Weber, o concertino eu conhecia, mas eu queria conhecer outras obras dele pra ver se era aquilo mesmo que ele queria passar né?

Em relação a Tiago, este disse que, por não ter conhecido a maioria das músicas que estuda na Escola de Música, ele não conseguia criar uma identificação com elas. No entanto, através do contato constante por meio dos estudos, ele afirmou que foi começando a desenvolver o gosto pelas obras:

> **Pesquisador:** O que é que tu acha que te ajudou a gostar dessas músicas? A desenvolver esse gosto?
> **Tiago:** Rapaz... eu acho que foi o convívio constante com isso. Através de uma peça eu tinha que pesquisar, tipo a gente pega determinado período artístico pra interpretar certa obra através de uma pesquisa que a gente vai fazer. A gente tem que pegar esse período pra ouvir outras características desse período pra poder interpretar aquela peça. Tipo um Mozart mesmo. A gente pega características do período clássico pra poder interpretar o Mozart.

É interessante notar, na fala de Tiago, a questão do contato constate com o material musical como fator para desenvolver a familiaridade com a música. Este relato tem relação com o que Green (2012) apresenta em sua pesquisa, pois a autora, através dos resultados que obteve, afirmou que, sem uma vivência contínua com a música através da escuta, não é possível desenvolver familiaridade com os aspectos estilísticos. Tiago faz menção à atividade de ouvir e de pesquisar como um recurso importante para a assimilação das características que compõem o período de uma determinada peça que ele esteja estudando. Na citação abaixo, Tiago relata como ele costuma pesquisar sobre as obras que estuda na Escola de Música:

> A pesquisa primeiramente da peça, o contexto que ela foi composta, pra quem ela foi composta, o porquê, tipo os motivos do compositor, que ele teve para compor aquilo. E outra, o período que ela foi composta, em si. As características que ela expressa daquele período que ela foi composta (TIAGO).

A pesquisa bibliográfica apontada por Tiago, como um dos recursos adotados para buscar familiaridade com o repertório que estuda na Escola de Música, se mostra eficiente para proporcionar ao entrevistado o desenvolvimento de significados delineados (GREEN, 1997)

[36] O nome da cidade foi omitido para atender à escolha metodológica desta dissertação de preservar o anonimato dos participantes da pesquisa.

baseados em informações que envolvem o contexto sociocultural de origem das obras musicais. Isto é algo de suma importância, pois a pesquisa sobre o período da história em que determinada música foi composta, as características do país de origem dessa obra, as particularidades do compositor e suas intenções ao compor uma música, entre outros aspectos, promove, ao estudante de música, neste caso especificamente de clarineta, o contato com valores de uma cultura estrangeira.

Nem todo estudante de música brasileiro de escolas especializadas e de metodologia conservatorial – que fazem uso no processo de ensino aprendizagem de um repertório eurocêntrico – tem a oportunidade de realizar um intercâmbio na Europa, local de origem e/ou de inspiração dessas obras, para terem uma vivência presencial com a cultura e valores do continente europeu. Os quatro participantes desta pesquisa, por exemplo, afirmaram que ainda não tiveram a oportunidade de realizar uma viagem para a Europa, algo que eles consideram muito distante de suas realidades socioeconômicas. A título de ilustração da importância de ter uma experiência presencial em um outro país, comentarei aqui sobre um caso que presenciei. Na ocasião de um encontro pernambucano de clarinetistas, ocorrido em Recife no ano de 2019, assisti a uma palestra de um professor de clarineta de uma IES do nordeste do Brasil[37] que fez um intercâmbio nos Estados Unidos da América (EUA). Ele informou que, antes dessa experiência, havia iniciado o estudo de uma obra de um compositor norte-americano que tinha a intenção de representar o inverno nos EUA e que, para ele, era difícil realizar a interpretação. No entanto, ao passar um período no país de origem da obra e do seu compositor e ter ele mesmo vivenciado presencialmente o inverno nos EUA, o referido professor disse que isso lhe proporcionou uma compreensão clara e integral da obra de um modo que ele nunca havia conseguido antes.

Retomando o raciocínio anterior, é um privilégio para poucos estudantes de música no Brasil ter uma chance como a mencionada acima. Oportunidade que os quatro entrevistados desta pesquisa ainda não tiveram em suas trajetórias musicais. Todavia "é fundamental (...) conhecer a origem e a cultura na qual a atividade musical está inserida, para que se possa realizar um fazer musical que gere sentido para os indivíduos envolvidos" (CUERVO; MAFFIOLETTI, 2009, p. 38). Desse modo, uma pesquisa bibliográfica profunda e bem orientada, realizada por um estudante de clarineta ou de música em geral sobre músicas eruditas características de países ou continentes que ele, por determinadas circunstâncias, não pode

[37]Os nomes e localização da IES e do professor não serão revelados na pesquisa. Além da metodologia de preservação do anonimato usada no corpo desta dissertação, os referidos exemplos foram mobilizados apenas para ilustrar uma situação e não fazem parte da pesquisa como participantes.

visitar presencialmente se mostra como uma ferramenta para atenuar a distância entre contextos socioculturais diferentes. Essa forma de experienciar o conteúdo pode ajudar a facilitar a compreensão dos valores dessas culturas estrangeiras nas obras de arte (DUARTE JÚNIOR, 1996).

Com respeito a Pedro, um dos entrevistados originários da RMR, este não teve uma vivência com bandas de música na sua iniciação musical, mas, através de um projeto social musical vinculado à igreja evangélica em que congrega, teve contato com a teoria musical elementar da música, com a notação musical tradicional e com alguns repertórios que ele classificou como clássicos. Isto devido à experiência que teve ao integrar o grupo instrumental desse projeto que atuava na sua igreja.

Ao ser perguntado se conhecia algumas das músicas com as quais teve contato no curso técnico em clarineta na Escola de Música, antes do ingresso na instituição, Pedro disse que conhecia apenas algumas. Ele citou o concerto K622 de W. A. Mozart para clarineta e orquestra e o concertino Op. 26 de C. M. Von Weber, também para clarineta e orquestra. Ambas são bastante tradicionais no repertório clarinetístico para estudantes. No entanto, Pedro afirmou que conheceu essas obras devido à vivência que teve em outra instituição formal de ensino de música, antes de ingressar na Escola de Música. Já em relação ao restante das obras que estudou e estuda nesta instituição, ele afirmou que foi conhecendo "de estar estudando" (PEDRO). Esse fato de Pedro ter conhecido as duas obras mencionadas acima, que são específicas do repertório erudito para clarineta, através da vivência que teve por um tempo em uma outra escola de música formal da RMR, evidencia que foi uma aproximação proporcionada por uma experiência de socialização secundária nos termos de Berger e Luckmann (1985), neste caso proporcionada pelo papel da escola como instância socializadora.

Pedro disse que gosta e se identifica com algumas das obras que tem estudado na Escola de Música, sendo, neste caso, algumas músicas que são pertencentes ao estilo clássico e ao romântico. Isso é interessante, porque ele comentou que, no projeto musical da sua igreja, às vezes, a banda executava algumas obras de compositores clássicos como Mozart, por exemplo. Como o estilo romântico foi surgindo do classicismo (GROUT; PALISCA, 2007), este traz algumas características do período que lhe antecedeu, principalmente em relação às obras escritas pelos primeiros compositores do romantismo como C. M. von Weber.

É possível perceber como o gosto de Pedro por esses estilos musicais está intimamente relacionado às suas experiências anteriores, ouvindo e tocando obras clássicas no projeto musical na sua igreja. Inclusive, Pedro afirmou que as obras de C. M. von Weber são as que ele mais gosta de executar na clarineta e de apreciar. Em relação às outras obras que passou a

conhecer durante os estudos na Escola de Música, o entrevistado afirmou que sente uma certa dificuldade em criar identificação. Isso, principalmente, quando se trata de obras que não pertencem ao classicismo nem ao romantismo.

Dentre os quatro entrevistados, João foi o único que teve contato com a educação musical formal mais cedo, com sete anos de idade. Além disso, ele já possuía vivência com música erudita no próprio lar desde a tenra infância, devido à sua mãe ser estudante de violino na época. Contudo, ele afirmou que não conhecia nenhuma das músicas do curso de clarineta da Escola de Música antes de ter as aulas na instituição.

João relatou que sente maior dificuldade quando estuda obras do período romântico, devido ao aspecto da expressividade. Isto ocorre porque ele se sente travado e considera a técnica um desafio menor em relação a conseguir ser expressivo ao tocar clarineta:

> Eu tenho muita dificuldade em relação ao romantismo em si por questão de expressividade. O professor sempre pegou no meu pé nisso que eu toco como se fosse um robozinho e eu não consigo tocar expressivamente. Então, acho que só em questão de dificuldade no âmbito expressivo, nesse âmbito, sim (JOÃO).

Esse fator é interessante porque, para os demais entrevistados, sempre que perguntei o que consideram mais difícil ao estudar clarineta e o repertório clarinetístico, eles enfatizaram a técnica. Ou seja, obras ágeis, ou virtuosísticas, com passagens complexas que possuem saltos, *staccatos*[38] rápidos, dedilhados difíceis. Já em relação às obras que consideram mais fáceis, são justamente com características diferentes, como músicas lentas. Para Lucas, Tiago e Pedro as músicas lentas, por considerarem que possuem menores dificuldades técnicas, são mais fáceis para desenvolvimento da expressividade quando as executam.

Outro fator é que João comentou que as músicas românticas para violino eram as favoritas de sua mãe e que eram as que ele mais costumava ouvir em casa em aparelhos de som. Contudo, as características timbrísticas e expressivas do violino são diferentes da clarineta. Levando em consideração que a primeira paixão de João era o violino e que ele foi induzido a estudar clarineta[39], é possível que ele não consiga se sentir expressivo na clarineta em razão da sua experiência interrompida com o violino. Mas, aí já é uma situação que entra no âmbito psicológico e que foge dos objetivos desta dissertação. No entanto, esse tipo de relação pode ser explorada em outras pesquisas.

---

[38] Termo italiano que, em português, significa destacado. Na teoria musical elementar da música ocidental, representa sons que devem ser executados de modo separado, secos ou curtos (MED, 1996).

[39] Essas informações constam no tópico que trata do papel da família na socialização musical dos entrevistados.

Apesar dessa particularidade de João, ele disse que, atualmente, se identifica com as obras para clarineta que estuda. Ele explicou que um fator importante para essa identificação é o fato dessas obras estarem sempre sendo executadas pelas classes de clarineta no nível técnico. João citou a apreciação das audições dos colegas como uma fonte de inspiração e identificação com as obras:

> Eu acho que a questão de identificação é por ter todo mundo tocando elas. Porque, se você prestar atenção, todo mundo toca as mesmas músicas e pode até perceber que nas próprias audições da Escola de Música, duas ou três pessoas tocam a mesma música. Vamos dizer com movimentos diferentes pra não ficar tão igual. Então acaba que o ouvido da gente se acostuma quando vai pra Escola de Música, principalmente quando chega no nível técnico. Então o ouvido começa a se acostumar e você começa a querer tocar igual aquela pessoa (JOÃO).

No final destas palavras de João, ao dizer que através da prática constante de experienciar e apreciar as audições dos colegas o ouvido termina por se acostumar, isto se conecta com as considerações de Green (2012) sobre a importância da escuta musical para construir familiaridade com os significados inerentes da música.

Um dado importante que deve ser levado em consideração refere-se ao fato de os participantes não terem autonomia para escolher as obras que estudaram e ainda irão estudar no curso técnico em clarineta na Escola de Música. Essa é uma característica comum em escolas formais de música, pois já possuem um currículo sistematizado com os conteúdos e repertório que consideram pertinentes para serem trabalhados no curso (PEREIRA, 2014). Desse modo, é o professor de clarineta que tem o papel de dizer aos alunos quais obras eles terão que estudar. A essa falta de autonomia soma-se o fato de que os quatro entrevistados relataram desconhecer, inicialmente, a maioria das músicas que estudam ou estudaram na Escola de Música. Além disso, os entrevistados afirmaram que só fazem uso dessas músicas em contextos internos da instituição, como no caso de audições e em *masterclasses* e encontros de clarinetistas. Nenhum deles soube responder como, em outro momento de suas vidas musicais na atualidade, poderiam mobilizar esse repertório.

Com base nessas informações, é possível fazer uma conexão da experiência dos quatro entrevistados dessa pesquisa junto ao repertório praticado nas aulas de clarineta com a teoria de socialização secundária de Berger e Luckmann (1985). Os participantes possuíam uma personalidade já desenvolvida devido ao processo de socialização primária, fator este que fica evidenciado nas influências dos parentes próximos em suas vidas que foram abordadas no tópico 5.1 desta dissertação. A ação do contexto social de que eles são originários se caracteriza

como uma forma de socialização secundária, entretanto, não relacionada estritamente à divisão do trabalho, como na visão dos autores citados acima, mas sim por ser um círculo de socialização externo ao ambiente familiar privado e que também exerceu um papel na formação da personalidade dos entrevistados desta pesquisa (BERGER; BERGER, 1973). Neste caso, os aspectos socioculturais dos locais em que os participantes da pesquisa vivem possuem uma certa aproximação com as práticas culturais do contexto familiar, o que não ocasionou um forte choque de valores.

No âmbito da Escola de Música, três dos participantes da pesquisa Lucas, Tiago e Pedro tiveram uma forma de socialização secundária bastante contrastante com tudo que haviam vivenciado antes. Esta situação se caracteriza perfeitamente com a concepção de Berger e Luckmann (1985), porque a Escola de Música é um ambiente institucional que, no caso do curso técnico em clarineta, possui a finalidade de formar clarinetistas para atuarem profissionalmente no mercado de trabalho musical. Diante disso, os três citados acima passaram a ter contato com conteúdos específicos do ensino formal de música como o repertório erudito para clarineta que reflete valores de culturas estrangeiras e de uma classe social dominante que contrastam com experiências socializadoras que tiveram no meio familiar e no contexto social do qual são originários como pode ser verificado nos tópicos anteriores deste capítulo. No caso de João, pelo menos no âmbito familiar, o contato com o repertório erudito na Escola de Música configurou uma certa complementaridade com o tipo de música que ele já costumava ouvir em casa devido ao fato de durante sua infância a sua mãe ser estudante de violino e praticar músicas eruditas do período romântico ao referido instrumento. Todavia, vale salientar que João não conhecia as obras eruditas escritas para clarineta, as quais só veio a ter contato na Escola de Música. Isso justifica o estranhamento inicial que teve com essas músicas, porque o clarinete e o violino são instrumentos bastante diferentes e as obras e o estilo de escrita musical adotado pelos compositores para ambos também possuem suas particularidades.

Em uma instituição especializada no ensino de música, o repertório musical erudito é um conteúdo considerado legítimo e esse status, que costuma ser compartilhado pelos agentes envolvidos no contexto formal de ensino-aprendizagem musical (PEREIRA, 2014), contribuiu para que os quatro entrevistados dessa pesquisa dedicassem esforços para alcançar o entendimento e o gosto pelo repertório erudito para clarineta, apesar de toda falta de identificação inicial que tiveram com essas obras. Como afirma Hennion (2011, p. 265): “o gosto é produzido, ele não é dado, ele é tentativo”. Seguindo este raciocínio, na produção do gosto por algo, existe o papel de mediadores que, no caso dos participantes da pesquisa, se configura na valorização ou legitimação realizada pelos professores de clarineta da Escola de

Música e das demais pessoas que representam a instituição em relação à música erudita, pois "não há gosto enquanto se está só diante dos objetos [...] o que é bom não aparece 'como tal' ao simples contato [...] o gosto começa pela confrontação com o gosto dos outros" (HENNION, 2011, p. 266-267). Isso reforça a ideia de quebrar o mito, por exemplo, de que certas coisas (neste caso, a música erudita) são consagradas e que, pelo valor que possuem em si próprias, são capazes de tocar profundamente o íntimo de qualquer pessoa.

A notória falta de familiaridade dos entrevistados com o repertório clarinetístico adotado na Escola de Música e a dificuldade para pensar em modos de fazer uso dessas músicas em outros contextos que não seja em atividades educativas, se explica porque nos espaços legitimados de ensino musical "cria-se uma estrutura curricular de estudo da música que, por si só, privilegia a música erudita e afasta outras possibilidades de práticas musicais que estariam mais relacionadas com a vida cotidiana dos alunos" (PEREIRA, 2014, p. 95). Apesar dessa peculiaridade do ensino formal de música que é presente no campo desta pesquisa, é interessante notar que, para criar familiaridade com o repertório estudado nas aulas de clarineta – um repertório desconhecido, estrangeiro e imposto –, os entrevistados, de forma unânime, afirmaram fazer uso da escuta ou da apreciação musical. O estudo musical através da escuta é um fator bastante valorizado nas práticas de músicos populares (GREEN, 2008), por exemplo, mas, nos contextos formais de ensino de música, ainda não possui muita ênfase, pois a valorização no modelo conservatorial recai sobre o entendimento da notação musical (AMORIM, 2016; PEREIRA, 2014; ESPERIDIÃO, 2002).

Sobre essa escuta musical, mencionada pelos quatro entrevistados como uma importante ferramenta para a construção de significados sobre o repertório que estudam nas aulas de clarineta, é importante caracterizá-la. Não se trata sempre de uma apreciação despretensiosa, como entretenimento ou para relaxar ouvindo música. É uma escuta atenta, com objetivos a serem alcançados. Por serem obras que não são naturais de seus círculos de socialização e que, em grande parte, não compuseram suas vivências musicais anteriores ao ingresso na Escola de Música, eles precisam realizar um certo grau de esforço para ouvir essas músicas de um modo que possam internalizar suas *nuances* e, dessa forma, tentar transmitir essas sensações ao executá-las na clarineta. Para isto, eles comentaram que costumam escutar interpretações das músicas realizadas por clarinetistas experientes, através de plataformas digitais de áudio como o *Deezer* ou *Spotify* e audiovisuais como o *Youtube* e o IGTV[40]. Desse modo, com auxílio de fones de ouvido que oferecem uma melhor qualidade na escuta das sonoridades, eles costumam

[40] Plataforma de vídeos presente na rede social *Instagram*.

apreciar as obras acompanhando a partitura. Uma vantagem, por exemplo, de poder escutar música por meio desses espaços é que o ouvinte pode pausar, retroceder e/ou adiantar o áudio para trechos da obra que considere mais complexos quantas vezes achar necessário. Fator este que não é possível de fazer, por exemplo, ao ouvir uma *performance* ao vivo de um intérprete clarinetista. Com o auxílio das ferramentas mencionadas, os entrevistados afirmaram que conseguem compreender com maior clareza que tipos de *nuances* representam os diversos símbolos presentes na partitura. Algo que seria muito abstrato caso tivessem apenas que imaginar essas sonoridades representadas pela notação tradicional da música.

Essa forma particular de apreciação do repertório erudito para clarineta relatada pelos entrevistados será classificada aqui como audição acurada. Trata-se de uma escuta ativa e inteligente, na qual o estudante busca estratégias para realizar uma apreciação detalhada de músicas, visando a categorização e interpretação dos sons musicais (LAZZARIN, 2005). Os participantes da pesquisa também costumam realizar esse tipo de apreciação, apesar que com maiores limitações, devido aos fatores anteriormente mencionados, em *performances* ao vivo de professores de clarineta em masterclasses e/ou concertos e nas audições periódicas de colegas clarinetistas na Escola de Música.

No entanto, os entrevistados também comentaram que costumam escutar as referidas obras como entretenimento de modo a conseguir, através da insistência, construir o gosto de apreciar essas músicas. Eles informaram que consideram isso como um fator que os ajuda a internalizar as sonoridades. Neste caso, é um tipo de apreciação comum que pode ser classificada como “um ouvir causal genérico ou [...] contemplativo e desinteressado” (LAZZARIN, 2005, p. 110).

É importante mencionar também o aspecto da auto escuta. Esta pode ocorrer das duas formas mencionadas acima, ou seja, tanto de maneira acurada e inteligente, como de forma desinteressada. Ao executar qualquer instrumento musical, desde que não existam limitações físicas que impeçam o funcionamento do sentido auditivo, o indivíduo ouve seu instrumento soar em estudos ou apresentações. É possível que, ao estar estudando uma obra através da leitura de partitura, os participantes da pesquisa, ao se acharem concentrados no código escrito, se dispersem em relação aos sons que estão emitindo na clarineta. Entretanto, há também a possibilidade de eles se ouvirem atentamente, buscando corrigir suas sonoridades, perceberem se estão realizando as *nuances* das obras semelhantemente às *performances* que escutam por meio de gravações realizadas por outros clarinetistas intérpretes, ou até mesmo os estudantes podem gravar a si mesmos para se avaliarem através da apreciação de suas execuções na clarineta. Por ser uma atividade orgânica, por ocorrer, simultaneamente, a prática instrumental

e por possuir um caráter sequencial de receptação e assimilação (LAZZARIN, 2005), é inegável a presença da escuta musical no estudo de instrumento, apesar de, no contexto formal de ensino-aprendizagem de música, muitas vezes, esta ser uma atividade negligenciada.

Através dos relatos dos participantes da pesquisa, é possível notar a presença de duas ferramentas que eles consideram importantes para a construção de significados sobre o repertório erudito para clarineta que estudam na Escola de Música: a pesquisa bibliográfica e a escuta ou apreciação musical. A primeira está relacionada à criação ou modificação de delineações sobre as obras, fazendo com que o imaginário dos indivíduos possua referências sobre o contexto histórico, características culturais do local de origem, particularidades do compositor, entre outros assuntos contextuais sobre as músicas. A segunda, é um recurso que tem auxiliado os estudantes a construírem uma familiaridade com os significados inerentes das obras como suas *nuances*, linguagem, expressões, tessituras, timbres, entre outros, que conseguem ser interiorizados por eles com mais facilidade através do sentido da audição e que podem ser muito abstratos, quando se insiste no contato com esses elementos apenas pela leitura de partitura.

Apesar dos entrevistados apontarem a pesquisa bibliográfica e a escuta musical como fatores importantes para que possam construir significados sobre o repertório que estudam na Escola de Música, quando perguntei como eles costumam estudar cotidianamente a clarineta, eles afirmaram que gastam horas lendo as obras e os métodos específicos para o instrumento, praticando arpejos e escalas com uso de articulações como o *legato*[41] e o *staccato* e praticando notas longas como forma de aquecimento. Ao serem perguntados sobre o que consideram mais importante para o estudo da clarineta, os quatro também foram enfáticos em dar prioridade ao estudo da técnica. Estas respostas são previsíveis de serem ouvidas vindas de estudantes que estudam em escolas formais de música que adotam uma metodologia de ensino conservatorial (ESPERIDIÃO, 2002), pois estes são os valores propagados de forma recorrente nestas instituições.

O protagonismo dado ao estudo da técnica pela maioria dos entrevistados, revela que estes possuem uma maior familiaridade com os significados inerentes das obras que praticam na clarineta. A propósito, todos sabem ler partitura e conhecem os sinais de expressividade, dinâmica, acentuação e articulação presentes na notação musical. Entretanto, com exceção de Tiago, que afirmou sempre realizar pesquisas bibliográficas sobre aspectos contextuais das obras que estuda, os demais ainda possuem certa resistência quanto a esse fator. Nem sempre

[41] De acordo com Bohumil Med: "é uma palavra italiana usada para indicar que a passagem de um som para outro deve ser feita sem interrupção" (MED, 1996, p. 47).

eles procuram pesquisar sobre assuntos que remetem ao contexto de produção, distribuição e receptividade das obras musicais em sociedade, como pode ser visto nos trechos de entrevista abaixo:

> **Pesquisador:** O que você sabe sobre os compositores das obras que você estuda ou que já estudou na Escola de Música? No caso, da vida deles, sobre como eles pensam a música.
> **Pedro:** Nesse contexto eu não sei não.
>
> **Pesquisador:** O que tu sabe sobre os períodos das músicas que você estuda? Tu costuma pesquisar isso?
> **João:** O professor tem muito isso, toda vez quando a gente vai iniciar uma música ele pede, pesquisa o compositor, pesquisa onde foi que ele nasceu, pesquisa tudo, como ele compôs essa obra, pesquisa qual o período que essa música tava acontecendo e aí eu mesmo tento buscar isso, não faço muito isso, mas eu sempre quando tenho oportunidade faço.
>
> **Pesquisador:** O que é que tu sabe sobre os períodos das músicas que tu já estudou? O que tu conhece dos períodos? Tu costuma pesquisar sobre eles?
> **Lucas:** Rapaz... pra ser sincero eu só pesquiso quando eu to pesquisando determinada música de tal período assim. Se eu to estudando uma música clássica agora eu vou focar só naquele período. Eu não vou pra outro pra não ficar confundindo as ideias.

É possível perceber, nas respostas dos entrevistados acima, que, pelo menos dois deles, João e Lucas, fazem uso da pesquisa bibliográfica nos seus estudos sobre o repertório clarinetístico que praticam na Escola de Música. No entanto, em suas falas, eles deixam transparecer que esta não é uma atividade que eles gostam de realizar. No caso de João, ele é incentivado pelo professor a pesquisar sobre assuntos que envolvem o contexto de produção das obras em determinado período da história em que foi composta, mas deixou claro que nem sempre faz isso. Em relação a Lucas, este disse que costuma pesquisar apenas sobre o período histórico específico de uma determinada obra que estiver estudando. O entrevistado justifica que, desse modo, ele não corre o risco de confundir as informações, o que poderia acontecer se ele tentasse pesquisar sobre outros períodos. No entanto, o estudo das contradições e semelhanças existentes sobre obras de períodos distintos, ou até mesmo próximos em relação a um período específico da história da música, pode ajudar na compreensão das características deste. Lucas usa, como exemplo, o período clássico que, na história da música ocidental, está situado entre o barroco e o romantismo. Como as mudanças de um estilo para o outro se dão de forma gradual, é possível verificar, nos primórdios do classicismo, algumas semelhanças com o seu antecessor, o barroco. O mesmo raciocínio se aplica ao romantismo em relação ao classicismo (GROUT; PALISCA, 2007).

No que diz respeito a Pedro, este, em sua resposta, deixou claro que não tem interesse em compreender questões contextuais das obras que estuda. Ao dizer que não sabe sobre aspectos da vida dos compositores e nem sobre como estes costumavam pensar suas criações musicais, o entrevistado mostra limitações por dedicar esforços apenas em relação a conteúdos relacionados com os significados inerentes que emergem do material musical (GREEN, 1997), no estudo do repertório clarinetístico com o qual tem contato na Escola de Música. Desse modo, diferente dos outros entrevistados, Pedro não considera que, além de sonoridades ou símbolos escritos em um papel que representam esses sons, as músicas que estuda nas aulas de clarineta também possuem um contexto sociocultural e expressam determinados valores. Pedro entende o repertório apenas como algo universal e legítimo que, ao ser praticado exaustivamente, o ajudará a desenvolver um domínio técnico no instrumento. Situação esta típica do *habitus* conservatorial, que é disseminado em instituições formais de ensino de música no Brasil (PEREIRA, 2014).

Sobre a forma como os quatro entrevistados relataram estudar as obras eruditas para clarineta, cabe correlacionar com os apontamentos de Green (2012) referentes aos diferentes modos que um indivíduo pode se relacionar com os significados inerentes e delineados que emergem da música. Tiago, em sua fala, transparece que designa um certo equilíbrio na importância destinada para o estudo técnico do instrumento e das músicas e para a pesquisa bibliográfica. Sendo assim, ele considera que é importante entender o que está escrito na partitura, como também os aspectos contextuais que envolvem as obras, elementos estes que se aproximam com a ideia de celebração (Ibid., 2012). Em relação aos demais participantes, estes atribuem maior importância e destinam mais energia para a apreensão dos significados inerentes que emergem do material musical (GREEN, 1997), como a prática diária da leitura das obras e métodos clarinetísticos e a execução de escalas e arpejos com a clarineta. Sobre a pesquisa bibliográfica, que é um meio de ajudar os indivíduos a criarem ou modificarem delineações sobre as obras musicais (Ibid., 1997), Tiago e João conferem uma importância secundária e Pedro a desconsidera. Esses fatores se aproximam com uma das formas de ambiguidade na experiência com a música (GREEN, 2012).

Embora não designando *status* de maior importância em suas respostas, foi na prática da escuta ou apreciação musical e da pesquisa bibliográfica que a maioria dos entrevistados afirmaram que conseguem tornar mais significativo o repertório que estudam na Escola de Música. Esta situação alerta para o fato de que é preciso haver uma agregação equilibrada de concepções no ensino formal de instrumento entre a leitura de partitura, a apreciação musical e

a pesquisa bibliográfica para que a experiência de ensino-aprendizagem possa ser mais enriquecedora e significativa.

É compreensível que, para executar obras eruditas de tradição ocidental, o músico precise ter domínio sobre a leitura de partitura e desenvolva competências técnicas. Entretanto, a notação musical é abstrata e os símbolos em uma folha de papel não produzem som sem a ação de um músico. Já o som penetra nos nossos ouvidos e nos faz ter um contato íntimo com o material musical. Juntamente a isto, a pesquisa bibliográfica proporciona o conhecimento do mundo do compositor de uma obra, o entendimento do porquê de suas criações e de outros elementos contextuais que acompanham o material musical.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas informações expostas neste estudo de caso de caráter qualitativo, fica evidente a importância de levar em consideração aspectos que envolvem a socialização das pessoas para compreender como elas fazem uso de estratégias para construírem significados em relação à música.

Os quatro participantes da pesquisa, que são originários de três regiões diferentes do estado de Pernambuco (Região Metropolitana do Recife, Zona da Mata Norte e Agreste), tiveram diferentes tipos de socialização com a atividade musical proporcionada pelas particularidades do meio social. Para Lucas e Tiago, que são das regiões situadas no interior do estado, foi marcante a influência causada pelas bandas de música, que possibilitou a ambos o primeiro contato com o estudo de música e, também, a prática de repertórios típicos de banda como marchas, músicas regionais, MPB etc. Para Pedro e João, oriundos da capital do estado, essa introdução aos estudos musicais ocorreu por meio de projetos sociais ligados a igrejas evangélicas. Nesses ambientes, eles tiveram contato com músicas gospel, clássicas, marchas etc. Além disso, João também relatou ter cantado no coro da igreja. Ainda em relação ao meio social, também esteve presente, na vida dos entrevistados, a relação com manifestações culturais típicas, como, no caso do interior, o maracatu rural e o caboclinho, e, no contexto da capital, o maracatu nação.

Outro fator importante na trajetória musical dos participantes da pesquisa foi a socialização no âmbito familiar. Todos tiveram um contexto familiar bastante favorável para o estudo de música. Em relação a Pedro, João e Tiago, estes, inclusive, possuem parentes músicos. Por meio da família, os entrevistados relataram que tiveram contato com determinados repertórios como a música gospel, pelo fato de os pais dos três participantes mencionados acima serem evangélicos, assim como músicas regionais e populares, que faziam parte do gosto musical dos pais de Lucas.

Além de parentes, pessoas próximas da família também exerceram influência na trajetória musical dos entrevistados, visto que foi por causa de uma sugestão de um tio de consideração que João trocou os estudos no violino para se dedicar à clarineta. Essa aproximação influenciada para o instrumento foi comum com os demais participantes. Todos passaram a estudar a clarineta não por um desejo próprio, mas, sim, por influência de fatores externos, como sugestão de pessoas próximas, questão de ordem financeira e falta, na banda de música e no projeto social, do instrumento que gostariam de aprender.

Além dos fatores mencionados acima, João também comentou a influência causada pela mídia em sua relação com a música. Por meio de jogos de videogame, ele relatou que teve

contato com músicas eletrônicas, sendo estas as músicas que ele mais gostava durante um tempo de sua vida. Logo, é possível notar a influência socializadora de diferentes contextos como meio social, família, pessoas próximas da família, instituições (religiosas e sociais) e mídia nas informações fornecidas pelos participantes da pesquisa.

De acordo com o relato dos entrevistados acerca de suas experiências com a aprendizagem de música antes de estudarem clarineta na Escola de Música, eles possuíam certo conhecimento sobre teoria musical e leitura de partitura. Isso foi decorrente de seus estudos nas bandas de música, em projetos sociais e, no caso de João, também na própria Escola de Música quando era estudante de violino. Ou seja, os participantes já tinham familiaridade com alguns dos significados inerentes que emergem da experiência humana com a música (GREEN, 1997). Apesar disso, ao entrarem em contato com o repertório aplicado na instituição pesquisada, os quatro participantes informaram que tiveram uma relação de estranhamento com as obras.

Os conhecimentos mencionados acima não foram suficientes para possibilitar aos entrevistados uma apropriação significativa desse repertório. A maioria das músicas eruditas aplicadas nas aulas de clarineta na Escola de Música não fizeram parte das socializações musicais prévias dos participantes da pesquisa. A isto, soma-se o fato desse repertório ser de inspiração europeia, ou seja, algo bem distante da realidade sociocultural dos entrevistados.

Para construírem uma relação significativa com as *nuances* do repertório praticado nas aulas de clarineta, os participantes da pesquisa fizeram uso da escuta musical de forma acurada, detalhada, como algo que fazia parte do estudo na clarineta, também de forma casual ou como atividade de entretenimento. Desse modo, além do sentido da visão usado para a leitura das partituras, os entrevistados trabalharam sua percepção musical por meio da apreciação, para que, dessa forma, eles pudessem compreender com maior intensidade, ou significativamente, os símbolos presentes na escrita musical.

Como mencionado anteriormente, o repertório musical adotado nas aulas de clarineta no curso técnico é exclusivamente erudito. Logo, as músicas estão atreladas a valores sociais e culturais de países do continente europeu, locais estes que os participantes da pesquisa ainda não tiveram a oportunidade de visitar presencialmente. Para construírem um entendimento significativo sobre assuntos contextuais que permeiam as obras, os significados delineados (GRENN, 1997), pelo menos três dos participantes da pesquisa, Tiago, Lucas e João, relataram que costumam realizar pesquisas bibliográficas sobre as músicas. Desse modo, eles pesquisavam informações sobre o contexto social dos compositores, as características do período histórico de determinadas obras, para qual público eram direcionadas, quais valores transmitem, entre outros assuntos. Essas foram estratégias adotadas pelos participantes da

pesquisa para conseguirem se apropriar significativamente das músicas que compõem o repertório praticado nas aulas de clarineta. Em consequência disso, eles passaram a entender essas músicas não apenas como sons universais ou símbolos em um papel, mas como algo que representa aspectos de uma sociedade.

Apesar dessas estratégias adotadas pelos participantes da pesquisa, eles comentaram que não conseguem mobilizar essas obras para executá-las em situações cotidianas de suas vidas. Eles nem mesmo imaginam como pode ser possível se apropriar dessas músicas na realidade sociocultural em que vivem. Informaram que fazem uso desse repertório apenas em contexto escolar, como em aulas e audições na própria Escola de Música e/ou em outras situações de ensino-aprendizagem de clarineta, como encontros, oficinas e *masterclasses* ou em grupos de câmara.

O ponto mencionado acima pode gerar reflexões, porque, apesar do curso técnico em clarineta na Escola de Música ter um caráter profissionalizante, os quatro entrevistados relataram que possuíam poucas perspectivas de uso profissional dos conteúdos vivenciados nas aulas de clarineta na instituição. Conteúdos estes, restritos ao campo da música de concerto, mercado de trabalho bastante concorrido e muito restrito. Para se ter uma ideia, no estado de Pernambuco, existe apenas uma orquestra sinfônica profissional, que fica situada na cidade de Recife e há mais de uma década que não se realiza concurso público para admissão de novos músicos para compor seus quadros[42].

Com base na reflexão explicitada acima, fica em aberto uma pergunta: quais as possibilidades de atuação profissional, no âmbito da música erudita e popular, para os clarinetistas no estado de Pernambuco? Esta é uma indagação que poderá ser investigada em outras pesquisas e que, certamente, fornecerá suporte para que os cursos profissionalizantes de clarineta direcionem seus egressos para atender as demandas atuais do mercado de trabalho musical.

Os fatores encontrados, no contexto desta pesquisa, apontam que o estudo significativo de repertório é algo que vai além do simples entendimento da notação da partitura e reflete, também as limitações desta, que, embora seja uma ferramenta importante do escopo de assuntos que envolvem a música ocidental, não é o todo. Além disso, é possível perceber que as músicas consideradas eruditas e de tradição escrita, são mais do que símbolos e sonoridades. Elas

[42] De acordo com informações contidas em edital no site da Prefeitura do Recife os últimos concursos públicos para provimentos de vagas no quadro de músicos da Orquestra Sinfônica do Recife (OSR) e da Banda Sinfônica da Cidade do Recife (BSCR) foram realizados no ano de 2002. Disponível em: http://www.recife.pe.gov.br/pr/seccultura/concursos.html Acesso em: 03 nov. 2020.

expressam valores socioculturais dos locais em que foram compostas e, portanto, não são dissociadas da sociedade, ou coisas universais que possuem valor em si próprias.

Com os relatos dos participantes da pesquisa, é possível perceber que a familiaridade com a Arte, neste caso, a música, é algo que se constrói. Os quatro estudantes de clarineta entrevistados, apesar de já possuírem uma vivência prática com o instrumento e terem conhecimentos sobre teoria musical antes de ingressarem na Escola de Música, relataram que precisaram realizar esforços e uso de estratégias para se familiarizar e construir significados sobre o repertório para clarineta que passaram a conhecer na instituição. Logo, não foi algo conseguido por um dom. Eles também não foram absorvidos pela suposta universalidade de uma música legitimada, mas na verdade buscaram diminuir a distância que possuíam em relação a essas obras com o uso de estratégias e ferramentas que permitiram, com a persistência, que eles pudessem se apropriar significativamente do repertório.

Os resultados e análises expostos nesta dissertação não esgotam o problema e deixam margem para que novos estudos, nessa vertente, sejam realizados. Inclusive, abordando estudantes de outros instrumentos, em outras situações socioculturais e geográficas e em circunstâncias diversificadas de ensino-aprendizagem de música. São várias as possibilidades.

As informações contidas nesta pesquisa contribuem para o entendimento de como se constroem significados em relação ao repertório erudito escrito para clarineta, levando em consideração a perspectiva do aluno, que é um ser que age e reage com o conhecimento. No caso de um estudante de clarineta, em que as aulas costumam ser individuais, isso proporciona que o professor possa conhecer melhor seu aluno e desenvolver uma metodologia de ensino que atenda, o máximo possível, às necessidades particulares de cada estudante. Agindo desse modo, o docente poderá fornecer elementos que ajudem os alunos a construírem uma relação significativa positiva com o repertório trabalhado nas aulas de clarineta.

Para mais, esta pesquisa também proporciona aos professores de música e de instrumento, ou de qualquer área do conhecimento, que reflitam sobre suas práticas pedagógicas e procurem conhecer mais profundamente seus alunos. Desse modo, entendendo que os aprendizes são pessoas que possuem uma bagagem e uma personalidade particulares, os educadores podem, através de um processo de ensino-aprendizagem significativo, ajudar a preencher lacunas específicas de cada indivíduo. Isto posto, os aprendizes de música, ou neste caso, de clarineta, poderão construir significados sobre os repertórios musicais de culturas longínquas entendendo que além de som e notação, a música é uma arte que representa contextos, locais, culturas, sendo uma extensão do pensamento do ser humano em sociedade.

REFERÊNCIAS

ALBERTO, Gabriel Gagliano Pinto. **O professor José Botelho e a Escola Brasileira de Clarineta na segunda metade do século XX.** Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/20682. Acesso em: 28 set. 2018.

ANDRADE, Ayres de. Francisco Manuel da Silva e seu tempo. **Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro, v. 2, 1967.

AMORIM, Herson Mendes. O ensino da clarineta em Belém do Pará: considerações gerais. **Revista Clarineta**, São Paulo, v. 1, n.1 p. 19-23, 2016. Disponível em: http://www.revistaclarineta.com.br/. Acesso em: 20 mar. 2018.

BECKER; Howard S. Observação social e estudos de caso sociais. *In*: BECKER; Howard S. **Métodos de pesquisa em ciências sociais**. 3. ed. São Paulo: Hucitec, p. 117-133, 1997.

BENNETT, Roy, **Elementos básicos da música.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. Petrópolis: Vozes, 1985.

BERGER, Peter; BERGER, Brigitte. Socialização: como ser um membro da sociedade. *In*: FORACCI, Marialice Mencarini; MARTINS, José de Souza. **Sociologia e realidade:** leituras de introdução à sociologia. São Paulo/Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1973. p. 200-214.
.
BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *In*: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Escritos de Educação**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 41-64.

BOZON, Michel. Práticas musicais e classes sociais: estrutura de um campo local. **Em Pauta**, Porto Alegre, v. 11, n. 16/17, p. 145-174, 2000.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução CNS nº 510**, de 07 de abril de 2016. Disponível em: http://www.gppege.org.br/home/secao.asp?id_secao=341. Acesso em: 21 jul. 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nº 9.934**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 06 dez. 2019.

BRASIL. Técnico em instrumento musical. *In*: BRASIL. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos.** 3. ed. Ministério da Educação, p. 189, 2016. Acesso em: 06 dez. 2019.

CARDOSO, Emerson Rodrigo de Oliveira. A internet e o processo de formação de músicos na Sociedade Musical 15 de Agosto de Aliança – PE. In: XVI Encontro de Pesquisa e Extensão. Caruaru. **Anais...** Caruaru: 2017, p. 372-387. Disponível em:

file:///C:/Users/Emerson%20Rodrigo/Desktop/ANAIS%20FAFICA.pdf. Acesso em: 13 dez. 2019.

COUTO, Ana Carolina Nunes. Resenha de *Music, learning and the school: a new classrom pedagogy*, de Lucy Green. **Opus**, v. 26, n. 1, p. 1-10, jan./abr. 2020.

CUERVO, Luciane; MAFFIOLETTI, Leda de Albuquerque. Musicalidade na performance: uma investigação entre estudantes de instrumento. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 21, n. 21, p, 35-43, 2009.

DANTAS, Fred. Bandas, fanfarras e filarmônicas. *In*: SESC. **Bandas de música:** formações e repertórios. Rio de Janeiro: Sesc, Departamento Nacional, 2018. p. 12-29.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **Por que arte-educação?** Campinas: Papirus Editora, 1991.

ESPERIDIÃO, Neide. Educação profissional: reflexões sobre o currículo e a prática pedagógica dos conservatórios. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 7, n. 7, p. 69-74, 2002. Disponível em: http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/433. Acesso em: 20 mar. 2018.

FRAGA, Vinícius de Souza; BARBOSA, Joel Luís. A presença da clarineta nas instituições de ensino superior brasileiras. **Revista Clarineta**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 28-39, 2016. Disponível em: http://www.revistaclarineta.com.br/. Acesso em: 20 mar. 2018.

FRANÇA, Cecília Cavalieri. Performance instrumental e educação musical: a relação entre a compreensão musical e a técnica. **Per Musi**, Belo Horizonte, v. 1, p. 52-62, 2000. Disponível em: http://ceciliacavalierifranca.com.br/wp content/themes/cecilia/downloads/textos/artigos/021_num01_cap_05.pdf. Acesso em: 23 jan. 2020.

FRANÇA, Cecília Cavalieri; SWANWICK, Keith. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. **Em Pauta**, v. 13, n. 21, p. 5-41, 2002. Disponível em: http://ceciliacavalierifranca.com.br/wp-content/themes/cecilia/downloads/textos/artigos/019_em_pauta.pdf. Acesso em: 23 jan. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FONTERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De tramas e fios:** um ensaio sobre música e educação. 2. ed. São Paulo: UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

GOMES, Celson. Educação musical na família: as lógicas do invisível. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 19, n. 25, p. 30-40, 2011. Disponível em: http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/188/0. Acesso em: 06 maio 2019.

GREEN, Lucy. **Music on deaf ears:** musical meaning, ideology, and education. Manchester: Manchester Universtity Press, 1988.

GREEN, Lucy. **Music, informal learning and the school:** a new classroom pedagogy. London: Ashgate, 2008.

GREEN, Lucy. Ensino da Música popular em si, para si mesma e para "outra" música: uma pesquisa atual em sala de aula. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 20, n. 28, p. 61-80, 2012.

GROUT, Donald J; PALISCA, Claude V. **História da Música Ocidental.** 5. ed. Portugal: Gradiva, 2007.

HENNION, Antonie. Pragmática do Gosto. **Desigualdade & Diversidade**, Rio de Janeiro. n. 8, p. 253-277, 2011.

HOLANDA FILHO, Renan Pimenta de. **O papel das bandas de música no contexto social, educacional e artístico.** Recife: Caldeira Cultural Brasileira, 2010.

ILARI, Beatriz. Música, identidade e relações humanas em um país mestiço: implicações para a educação musical na América Latina. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v.15, n.18, p.35-44, 2007. Disponível em: http://www.abemeducacaomusical.com.br/revista_abem/ed18/revista18_artigo5.pdf. Acesso em: 10 out. 2017.

LAZZARIN, Luís Fernando. Por uma crítica à nova filosofia da educação musical. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 30, n.1, p. 103-124, jan./jun. 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MATOS, Adriana Dória. Os carnavais de Pernambuco. **Continente Documento**, Recife, n. 7, p. 4-35, 2003.

MED, Bohumil. **Teoria da música.** 4. ed. Brasília: Musimed, 1996.

NASCIMENTO, Marco Antonio Toledo. **Método elementar para o ensino de instrumentos de Banda de Música "Da Capo":** um estudo sobre sua aplicação. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. 2007.

PENNA, Maura. **Construindo o primeiro projeto de pesquisa em educação e música.** Porto Alegre: Sulina, 2015.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Licenciatura em Música e *habitus* conservatorial: analisando o currículo. **Revista da ABEM**. Londrina, v. 22, n. 32, p. 90-103, jan./jun. 2014.

PINTO, Nuno Fernandes. **A influência dos clarinetistas no desenvolvimento do clarinete e do seu repertório**. Dissertação (Mestrado em Performance) – Universidade de Aveiro. Aveiro, 2006.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Escola, cultura, diversidade e educação musical: diálogos da contemporaneidade. **InterMeio**, Campo Grande, v. 19, n. 37, p. 95-124, 2013.

SANDRONI, Carlos. Adeus à MPB. *In*: CAVALCANTE, Berenice; STARLING, Heloisa; EISENBERG, José. **Decantando a República:** outras conversas sobre os jeitos da canção, vol. 1, Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003, p. 23-35.

SCHAFER, R. Murray. **O ouvido pensante**. 2ed. Tradução: Marisa Trench de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. São Paulo: UNESP, 2011.

SETTON, Maria da Graça. A particularidade do processo de socialização contemporâneo. **Tempo Social**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 335-350, 2005.

SILVA, Jailson Raulino da. **Frevos para clarineta:** uma história de resistência a cada *passo*. 2008. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/9078. Acesso em: 17 abr. 2017.

SILVA, Lélio E. A; FERNANDES, José Nunes. As bandas de música e seus mestres. **Revista Cadernos do Colóquio**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p.155-167, 2009. Disponível em: http://www.seer.unirio.br/index.php/coloquio/article/view/450. Acesso em: 04 abr. 2016.

SILVEIRA, Fernando. Antônio Luis de Moura: o primeiro clarinetista virtuoso brasileiro e fundador da cátedra de clarineta no Brasil. **Música Hodie**, v. 9 n. 1, p. 93-111, 2009.

SOUZA, Cristiane Magda Nogueira de. Educação musical, cultura e identidade: configurações possíveis entre escola, família e mídia. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 21, n. 31, p. 51-62, 2013. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/72. Acesso em: 19 out. 2018.

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

ANEXO A – PLANO DO CURSO TÉCNICO DA ESCOLA DE MÚSICA: evidenciando a formação de instrumentistas

GOVERNO DO ESTADO DE PERNAMBUCO
SECRETARIA DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E MEIO AMBIENTE – SECTMA

PLANO DE CURSO

Eixo Tecnológico: Produção Cultural e Design

Técnico em Instrumento Musical

APRESENTAÇÃO

[redacted] oferece Cursos Técnicos nas áreas de Instrumento e Canto, nos gêneros erudito e popular, desenvolvendo habilidades e competências, de forma a possibilitar a inserção desses jovens no mercado de trabalho em música.

O CPM oferece 27 (vinte e sete) habilitações profissionais de nível técnico em instrumento nos gêneros erudito e popular, sendo 10 (dez) em instrumentos de sopro, 11 (onze) em instrumentos de cordas, 3 (três) em instrumentos de teclado, 3 (três) em instrumentos de percussão e 2 (duas) em canto.

A presente proposta pedagógica foi elaborada em sintonia com a legislação vigente (Lei Federal Nº 9.394 de 20/12/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, do Decreto Federal Nº 5.154 de 23/07/2004, do Parecer Nº 16 de 05/10/99 – CEB e da Resolução Nº 04, de 05/10/99 – CEB, ambos do Conselho Nacional de Educação) e com os anseios da sociedade em incorporar as novas tecnologias na área profissional da música, objetivando a adequada qualificação profissional e a difusão da cultura, especificamente da música em nosso Estado.

As bases da nova formação profissional, encontram-se na combinação de três pilares: trabalho, ciência e tecnologia, integrando estes conhecimentos para novos significados, na permanente interação entre teoria e prática. Este trabalho será desenvolvido segundo os princípios pedagógicos que estruturam todo o currículo, que são: a identidade, a diversidade, a autonomia, a interdisciplinaridade e a contextualização.

01. JUSTIFICATIVA

[redacted] é uma instituição criada em 1930, inspirada nos modelos europeus de conservatórios, e que, ao longo dos seus 76 anos, vem cumprindo a sua missão de proporcionar a formação de músicos – instrumentistas e cantores – além de preservar e difundir a cultura musical em nosso Estado.

Contando com cerca de 90 (noventa) professores no seu quadro docente, oferece cursos de instrumentos de cordas, sopros, teclados, percussão e canto, com enfoque na música erudita e popular, além de disciplinas teóricas, necessárias à formação musical do aluno.

Reconhecendo a importância da música para a educação e formação global do indivíduo, e em sintonia com o que estabelece o Art. 3º da Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que determina “a igualdade de

condições para o acesso e permanência na escola", "a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber".... admite, também, que todo ser humano pode desenvolver o seu potencial musical, podendo seguir a carreira profissional de músico, desde que lhe sejam oferecidas oportunidades para tal..

Ainda em consonância com os Artigos 13 e 14 da Lei 9.394/96, a equipe docente participa efetivamente da proposta pedagógica da Instituição, acompanhando e avaliando sistematicamente o desenvolvimento das atividades, através de reuniões semanais, em equipes com os Supervisores responsáveis pelas diversas áreas de instrumento.

Considerando que tem sido referência no ensino de música em Pernambuco e na Região Nordeste, e considerando-se, também a velocidade da evolução tecnológica e as novas necessidades do mercado na área de música, tenciona-se, com esta nova proposta pedagógica, torná-lo referência nacional na qualidade da Educação Profissional Técnica de Nível Médio na área de música, propondo novas habilitações e agilizando a formação dos alunos, preparando-os para a continuidade dos estudos.

Buscando oferecer cada vez mais um ensino de qualidade, eficiente para a sociedade que acredita na Instituição como uma escola de excelência na Região e para atender aos novos desafios que demanda a sociedade, a Instituição, através do seu Corpo Docente, elaborou uma reestruturação curricular, com novas formas de ação pedagógica, novos critérios de avaliação e redirecionamento do Perfil Profissional, segundo os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico, na área de Artes.

OBJETIVOS:

O objetivo principal é a formação de profissionais na área de música. Como uma Instituição pública, tem o compromisso de oferecer ensino de qualidade, de acordo com a legislação em vigor, e em total consonância com o seu Regimento, com o seu Projeto Pedagógico e este Plano de Curso.

Para o êxito desta ação foram revistos e reformulados todos os requisitos necessários para a formação de Técnicos em Música (Instrumentistas e Cantores), proporcionando-se um curso mais ágil, mais coerente, mais objetivo e com saídas intermediárias melhor definidas.

02. REQUISITOS DE ACESSO

.- mediante seleção através de testes teóricos e de execução instrumental ou vocal, para os alunos que estiverem matriculados ou tiverem concluído o Ensino Médio Regular, ou na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, (para os que estiverem fora de faixa etária);

- através de transferências de instituições afins, devidamente autorizadas, de acordo com o número de vagas disponíveis;

03. PÚBLICO ALVO

O público alvo do Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio é constituído de alunos egressos do curso Preparatório mantido pelo , de outros cursos de música similares do Estado ou da Região e que estejam vinculados ao Ensino Médio.

04. NÚMERO DE VAGAS POR TURMA

O número de alunos por turma é de 15 a 20 alunos, considerando-se o ensino de disciplinas teóricas; o atendimento nas disciplinas Instrumento ou Canto é individualizado.

04. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

Caracterização dos Cursos

Os cursos estão estruturados em Módulos, propiciando a Habilitação do Técnico de Nível Médio, com saídas intermediárias e certificações específicas. (integralização curricular e terminalidade). São oferecidos nos três turnos.

A duração da hora-aula é de 50 (cinqüenta) minutos. A carga horária total de aulas dos Cursos de Educação Profissional Técnica, varia, em cada um dos Módulos, possibilitando saídas com certificações específicas, cumprindo-se as exigências contidas na Resolução CNE 04/99.

Vários fatores foram levados em consideração, com relação ao perfil profissional proposto, dentre eles, os princípios de ética, de identidade cultural, de política da igualdade e estética da sensibilidade, de acordo com a Resolução CNE/CEB Nº 04/99. Outros fatores considerados foram: a regulamentação da profissão, as condições e características locais e regionais, o contexto sócio-econômico e profissional, as tendências da profissão e projeções futuras.

A organização curricular está estruturada e pensada para o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao desempenho do musico. Conforme o Artigo 6º da Resolução CNE/CEB Nº 4/99, "entende-se por competência profissional, a capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação vários conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho". (Currículo)

O período para integralização do Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio é de 6 (seis) semestres letivos ou três anos; os currículos estão organizados em seis semestres letivos, cada um com duração de 100 (cem) dias letivos, divididos em duas unidades pedagógicas.

- Matrizes Curriculares

CURSO TÉCNICO EM PERFORMANCE INSTRUMENTAL

Área: ARTES
Subárea: MÚSICA

	DISCIPLINAS	SEMESTRES			CARGA HORÁRIA
		1º	2º	3º	
MÓDULO I	Percepção Musical	2	2	2	120
	Harmonia	2	2	-	80
	Contraponto	-	-	2	40
	História da Música	2	2	2	120
	Música de Câmara	1	1	1	60
	Instrumento	2	2	2	120
	Sonorização e Gravação Básicas	-	-	2	40
	Prática de Orquestra e Banda	2	2	2	120
	TOTAL GERAL DO MÓDULO				700

	DISCIPLINAS	SEMESTRES		CARGA HORÁRIA
		4º	5º	
MÓDULO II	Percepção Musical	2	-	40
	Contraponto	2	-	40
	História da Música Brasileira	2	-	40
	Música de Câmara	1	-	20

	Instrumento	2	2	80
	Análise Musical	-	2	40
	Tradições Populares do Nordeste	-	2	40
	Editoração Musical	-	2	40
	Prática de Orquestra e Banda	2	2	80
	TOTAL GERAL DO MÓDULO			420

	DISCIPLINAS	SEMESTRE 6º	CARGA HORÁRIA
MÓDULO III	Análise Musical	2	40
	Instrumento	2	40
	TOTAL GERAL DO MÓDULO		80
	CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO		1.200

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES A SEREM CONSTRUÍDAS

A – TÉCNICO EM PERFORMANCE INSTRUMENTAL

MÓDULO I

Competências:

1 – Demonstrar o domínio da técnica de execução instrumental, sendo capaz de executar estudos e obras da literatura do instrumento, compatíveis com o nível, que estará definido no programa de cada disciplina. Integrar grupos de música de câmera, bandas, orquestras e demonstrar a sua competência como instrumentista solista. Dominar técnicas de sonorização e gravação básicas.

Habilidades:

1. Demonstrar habilidade na maneira correta de segurar e manusear o instrumento, quer em posição sentada ou de pé (exceção para os pianistas e violoncelistas, que necessariamente têm que tocar sentados).
2. Executar escalas e respectivos arpejos com fluência.
3. Executar peças e estudos específicos propostos em cada módulo do Curso, de forma fluente e nos andamentos indicados.
4. Obedecer às respirações indicadas nos exercícios e mesmo quando não houver indicações impressas na partitura, fazer respirações demonstrando a compreensão do fraseado musical.
5. Utilizar os recursos de dinâmica e fraseado conforme exigências do repertório.
6. Conhecer e executar peças do repertório erudito do instrumento, conforme o nível de estudos.
7. Desenvolver a capacidade de memorização, de modo a ser capaz de executar decorado o repertório para solo, especialmente em ocasião de recital ou concerto.

8. Desenvolver a percepção auditiva, de modo a obter afinação, ajustamento rítmico e equilíbrio sonoro com outros músicos, na execução de música de câmara.
9. Conhecer técnicas de relaxamento, evitando problemas físicos decorrentes dos movimentos repetitivos, e para o controle emocional, em momentos de execução em público.
10. Demonstrar habilidade no manuseio dos recursos tecnológicos necessários à sonorização e gravação básicas.

Bases Tecnológicas:

1. Leitura rítmica, melódica, harmônica e compreensão da textura musical.
2. Conhecimento de estilos, formas e gêneros musicais para a execução de repertório diversificado;
3. Aquisição de técnicas de expressão individual e coletiva, para a execução musical em grupo.
4. Percepção, manipulação e domínio de elementos da construção musical, visando às diversas situações da execução musical;
5. Técnicas de leitura à primeira vista, transposição e de acompanhamento instrumental
6. Técnicas de postura com o instrumento, sincronicidade de movimentos associados à leitura e memória musicais.
7. Conhecimentos de tecnologias utilizadas na execução musical.
8. Conhecimento de equipamentos utilizados na sonorização e gravação.

MÓDULO II

Competências:

1. Dominar o instrumento do ponto de vista técnico e sonoro, na execução de obras e estudos propostos, compatíveis com o nível, tanto como instrumentista solista, quanto na execução em grupo.

Habilidades:

1. Executar escalas com os respectivos arpejos, e estudos técnicos, de maneira fluente (com ou sem utilização de metrônomo).
2. Executar o repertório proposto neste Módulo com fluência e nos andamentos indicados.
3. Discernir e utilizar os recursos de dinâmica e fraseado, aplicando-os adequadamente ao repertório executado.
4. Realizar as respirações nos exercícios e peças do repertório proposto, segundo indicações, e quando não houver indicações impressas na partitura, realizar respirações de acordo com o fraseado musical.
5. Revisar estudos e peças do repertório trabalhado em períodos anteriores, demonstrando o amadurecimento desejado, do ponto de vista técnico e interpretativo.
6. Adquirir técnicas de relaxamento e desenvolvimento de atitudes (modo de entrar e sair do palco, de se comunicar com o pianista acompanhante, a forma de agradecer aos aplausos, etc) o que favorece o controle emocional e a segurança para a boa execução em público.
7. Digitalizar partituras com diversos níveis de complexidade (para instrumentos melódicos e grupos instrumentais diversos).

Bases Tecnológicas:

1. Domínio da técnica de execução do instrumento, da leitura rítmico-melódica, e conhecimento da literatura do instrumento,
2. Conhecimento de estilos, formas e gêneros musicais, aplicado ao repertorio executado;
3. Domínio de técnicas de leitura à primeira vista, transposição e de acompanhamento instrumental / vocal;
4. Padrões de postura com o instrumento e de sincronicidade de movimentos para a execução musical, associados à leitura e capacidade de memorização.
5. Técnicas de leitura e de improvisação;
6. Conhecimento de repertório e critérios para a estruturação de programas adequados às diferentes situações de apresentações e tipos de público.
7. Domínio de programa de editoração musical.

MÓDULO III

Competências

1. Demonstrar domínio técnico e sonoro do instrumento, na execução de obras e estudos propostos, compatíveis com o nível, tanto como instrumentista solista, quanto na execução em grupo.

Habilidades:

Realizar Recital de Conclusão de Curso, demonstrando todas as habilidades adquiridas no decorrer do curso.

ANEXO B – PLANO DO CURSO TÉCNICO EM CLARINETA DA ESCOLA DE MÚSICA

<table>
<tr><td colspan="4">HABILITAÇÃO: INSTRUMENTO MUSICAL</td><td>AUTORIZAÇÃO</td></tr>
<tr><td colspan="4">DISCIPLINA: Clarinete I, II, III, IV, V e VI.</td><td>Lei nº. 9394/96 - Art. 42</td></tr>
<tr><td colspan="3">CARGA HORÁRIA</td><td>C. H. SEMANAL</td><td>Lei 11.741/08</td></tr>
<tr><td>Total – 216 h</td><td>Teórica: 0 h</td><td>Prática: 216 h</td><td>02</td><td>Resolução CNE / CEB nº. 04/99</td></tr>
<tr><td colspan="4" rowspan="2">EIXO TECNOLÓGICO: PRODUÇÃO CULTURAL E DESIGN – MÚSICA</td><td>Resolução CEE-PE nº. 01/05</td></tr>
<tr><td>Parecer CNE / CEB nº. 16/99</td></tr>
</table>

OBJETIVOS

- Aprimorar escalas, som e respiração;
- Desenvolver a técnica de articulação e digitação;
- Melhorar a performance para a execução do instrumento.

EMENTA

Estudo da técnica de execução e da interpretação musical à clarineta.

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

CLARINETE I

- Aprimoramento das articulações;
- Arpejos;
- Estudo do livro:
  ROSE, C. **32 Etude for Clarinet**, (1 – 16)
- Repertório para o semestre:
  Robert Schumann:
  - **Fantasy-Pieces**, Op.73
  - **Drei Romanzen**, Op. 74.

CLARINETE II

- Aprimoramento das articulações;
- Arpejos;
- Estudo do livro:
  ROSE, C. 32 **Etude for Clarinet**, (17 – 32)
- Repertório para o semestre:
  Carl Maria von Weber:
  - **Grand Duo Concertante**, Op. 48
  - **Concertino**, Op.26.
  - **Variations**, Op.33

CLARINETE III

- Aprimoramento das articulações;
- Trechos de orquestra
- Estudo do livro:
  KLOSÉ, H. **20 Studi Caratteristici per Clarinetto**, (1 – 10) ou
  BLANCOU,V**. Quarante Études pour la Clarinette,** (1 – 10)
- Repertório para o semestre:
  W. A. Mozart. **Concerto para Clarinete e Orquestra**, KV. 622.

CLARINETE IV

- Aprimoramento das articulações;
- Trechos de Orquestra
- Estudo do livro:
  KLOSÉ, H. **20 Studi Caratteristici per Clarinetto**, (11 – 20) ou
  BLANCOU,V**. Quarante Études pour la Clarinette,** (11 – 20)
- Repertório para o semestre:
  Carl Maria von Weber:
  - **Concerto No 1**, Op.73 ou
  - **Concerto No 2**, Op 74.

CLARINETE V

- Trechos de Orquestra
- Estudo do livro:
  CAVALLINI, E. **30 Caprichos para Clarinete** (1 – 15) ou
  JEANJEAN, P. **Vingt Études Progressives et Mélodiques pour Clarinette**
  (1 – 10)
- Repertório para o semestre:
  SAINT-SAËNS, C. **Sonata para Clarinete e Piano,** Op 167
  POULENC, F. **Sonata** (1962).

CLARINETE VI

- Trechos de Orquestra
- Estudo do livro:
  CAVALLINI, E. **30 Caprichos para Clarinete** (16 – 30) ou
  JEANJEAN, P. **Vingt Études Progressives et Mélodiques pour Clarinette**
  (11 – 20)
- Repertório para o semestre:
  MIRANDA, R. **Lúdica I** (clarinete solo)
  LACERDA, O. **Quatro peças para Clarinete e Piano**

BIBLIOGRAFIA

BLANCOU,V. *Quarante Études pour la Clarinette*, Paris: Alphonse Leduc, 1954. 2v.

KLOSÈ, H. *20 Technical Studies for Clarinet,* New York City: Internacional Music Company, 1973.

GAMBARO, V. *Vingt Caprices,* Paris: Alphonse Leduc, 1952.

KLOSÉ, H. *20 Studi Caratteristici per Clarinetto,* rev. Alamiro Giampieri. Milano: Ricordi, 1978.

ROSE, C. *32 Etude for Clarinet,* New York City: Carl Fischer, 1913.

CAVALLINI, E. *30 Caprichos para Clarinete*. rev. Alamiro Giampieri. Buenos Aires, Ricordi Americana.

JEANJEAN, P. *Vingt Études Progressives et Mélodiques pour Clarinette,* Paris: Alphonse Leduc, 1928. 1º caderno.

SIMON, E (Org.). *Masterworks for Clarinet and Piano,* Milwaukee City: Schirmer, 1967.

WEBER, C. M. *Concertino, Op.26,* New York City: Carl Fischer.

_____. *Concerto No 1 for Clarinete, Op. 73,* New York City: Carl Fischer.

_____. *Concerto No 2 for Clarinete, Op. 74,* New York City: Carl Fischer.

POULENC, F. *Sonata para Clarinete e Piano,* London: Wilhelm Hansen, 1963.

SAINT-SAËNS, C. *Sonata para Clarinete e Piano,* Op. 167, Paris: Durand, 1921.

MIRANDA, R. *Lúdica I,* Rio de Janeiro: Funarte, 1984.

LACERDA, O. *Quatro Peças para Clarineta e Piano,* Rio de Janeiro: Funarte [197-?].

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Trajetória dos participantes antes do ingresso no CPM (Parte A):

Fala um pouco de você, da sua família, infância, lugar de onde cresceu?
Como que você começou a se envolver com música?
Me conte um pouco sobre como sua família se relaciona com a música?
Que tipo de música é comum seus parentes ouvirem?
Você tem mais músicos na família?
Você teve aulas de música na escola básica? Como foi isso?
Que tipos de manifestações musicais você costumava presenciar na sua localidade?
Que tipos de música você gostava de ouvir? Ainda gosta?
Que tipo de música começou tocando?
Você gostava dessas músicas? Por quê?
Você ainda gosta? Por quê?
E o clarinete, como se deu essa aproximação com o instrumento?
Me fala um pouco sobre sua clarineta?

Trajetória dos participantes a partir do ingresso no CPM e atualmente (Parte B):

Como foi que começou o interesse em estudar música no CPM?
Você está gostando das aulas? Por quê?
O que é mais importante para você no conservatório?
Há quanto tempo você já estuda clarineta?
E hoje, que músicas você está tocando?
Quais as músicas que você está estudando e já estudou no curso técnico do CPM?
Você já conhecia alguma das músicas que estuda no conservatório, antes de ingressar na instituição?
Você acha o repertório fácil ou difícil? Por quê?
Você gosta dessa música? Por quê? (A pessoa pode responder que sim, que não ou que não gostava, mas passou a gostar).
Você gosta de ter aulas no conservatório?
Que tipo de música você costuma ouvir hoje?
Você se identifica com algum gênero ou estilo musical atualmente? Qual e por quê?

Como você costuma estudar o repertório aplicado nas aulas do conservatório?

Você costuma tocar o repertório que estuda no conservatório em algum outro local e contexto?

O que você sente quando está estudando ou tocando as músicas que você tem contato nas aulas de clarinete do CPM? (Possibilidades: faz sentido; não faz sentido; não fazia sentido, mas começou a fazer)

Quais os períodos históricos das músicas que você estuda atualmente?

O que você sabe sobre esses períodos?

O que você sabe sobre os compositores das obras que você estuda?

Para você, o que é mais importante no estudo da clarineta?

Quais procedimentos você considera mais proveitosos no sentido lhe ajudar a compreender o repertório e a interpretá-lo melhor? Por quê?

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS- Resolução CNS nº 510)

Convidamos o(a) Sr.(a) _____ para participar como voluntário (a)da pesquisa intitulada *Construção de significados sobre repertório na aprendizagem de clarineta em uma escola de música especializada*, que está sob a responsabilidade do pesquisador Emerson Rodrigo de Oliveira Cardoso. Esta pesquisa está sob a orientação da professora doutora Cristiane Almeida.

Caso este Termo de Consentimento contenha informações que não lhe sejam compreensíveis, as dúvidas podem ser tiradas com a pessoa que está lhe entrevistando e apenas ao final, quando todos os esclarecimentos forem dados, caso concorde com a realização do estudo pedimos que rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias, uma via lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável.

Caso não concorde, não haverá penalização, bem como será possível retirar o consentimento a qualquer momento, também sem nenhuma penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

- OBJETIVOS:
  - Objetivo Geral:
    - Compreender como os alunos de clarineta constroem significados sobre o repertório exigido na aprendizagem do instrumento.
  - Objetivos Específicos:
    - Identificar qual o repertório estudado e praticado pelos alunos de clarineta no contexto pesquisado;
    - Compreender como ocorre a receptividade e apropriação, pelos alunos, do repertório cobrado nas aulas de clarineta;
    - Analisar como o contexto social dos alunos de clarineta tem influenciado na receptividade e apropriação do repertório que estudam.

- COLETA DOS DADOS:
  - A coleta dos dados da pesquisa será feita através de entrevistas semiestruturadas começando no dia ____/____/_____, podendo, caso haja necessidade, ser preciso mais um ou dois encontros a serem agendados. O local onde se realizará esse procedimento será na Escola de Música, campo desta pesquisa.

Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre

os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa (questionários, entrevistas, gravações e fotos), ficarão armazenados em (computador pessoal), sob a responsabilidade do pesquisador Emerson Rodrigo de Oliveira Cardoso.

Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação).

_____

(Assinatura do pesquisador)

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO(A)

Eu, _____, CPF_____, abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo intitulado *Construção de significados sobre repertório na aprendizagem de clarineta em uma escola de música especializada*, como voluntário(a). Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a)pelo (a) pesquisador(a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Local e data _____

Assinatura do participante: _____

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA RESPONSÁVEL LEGAL PELO MENOR DE 18 ANOS - CNS nº 510)

Solicitamos a sua autorização para convidar o(a) seu/sua filho(a)_____, ou menor que está sob sua responsabilidade, para participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada *Construção de significados sobre repertório na aprendizagem de clarineta em uma escola de música especializada*. Esta pesquisa é da responsabilidade do pesquisador Emerson Rodrigo de Oliveira Cardoso. Esta pesquisa está sob a orientação da professora doutora Cristiane Almeida.

Caso este Termo de Consentimento contenha informações que não lhe sejam compreensíveis, as dúvidas podem ser tiradas com a pessoa que está lhe entrevistando e apenas ao final, quando todos os esclarecimentos forem dados, caso concorde que o (a) menor faça parte do estudo pedimos que rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias, uma via lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável.

Caso não concorde, não haverá penalização nem para o (a) Sr. (a) nem para o/a voluntário/a que está sob sua responsabilidade, bem como será possível ao/a Sr. (a) retirar o consentimento a qualquer momento, também sem nenhuma penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

- OBJETIVOS:
  - Objetivo Geral:
    - Compreender como os alunos de clarineta constroem significados sobre o repertório exigido na aprendizagem do instrumento.
  - Objetivos Específicos:
    - Identificar qual o repertório estudado e praticado pelos alunos de clarineta no contexto pesquisado;
    - Compreender como ocorre a receptividade e apropriação, pelos alunos, do repertório cobrado nas aulas de clarineta;
    - Analisar como o contexto social dos alunos de clarineta tem influenciado na receptividade e apropriação do repertório que estudam.

- COLETA DOS DADOS:
  - A coleta dos dados da pesquisa será feita através de questionário simples e entrevistas semiestruturadas começando no dia ____/____/_____, podendo, caso haja necessidade, ser preciso mais um ou dois encontros a serem agendados. O local onde se realizará esse procedimento será na Escola de Música, campo desta pesquisa.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a participação do/a voluntário (a). Os dados coletados nesta pesquisa (questionários, entrevistas, gravações e fotos), ficarão armazenados em (computador pessoal), sob a responsabilidade do pesquisador Emerson Rodrigo de Oliveira Cardoso.

O (a) senhor (a) não pagará nada e nem receberá nenhum pagamento para ele/ela participar desta pesquisa, pois deve ser de forma voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação dele/a na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial. Se houver necessidade, as despesas para a participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento com transporte e alimentação).

_____

Assinatura do pesquisador

CONSENTIMENTO DO RESPONSÁVEL PARA A PARTICIPAÇÃO DO/A VOLUNTÁRIO

Eu, _____, CPF_____, abaixo assinado, responsável por _____, autorizo a sua participação no estudo intitulado *Construção de significados sobre repertório na aprendizagem de clarineta em uma escola de música especializada*, como voluntário (a). Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pelo(a) pesquisador(a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade para mim ou para o (a) menor em questão.

Local e data _____

Assinatura do (da) responsável: _____

APÊNDICE D – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA MENORES, DE 7 A 18 ANOS)

OBS: Este Termo de Assentimento para o menor de 7 a 18 anos não elimina a necessidade da elaboração de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que deve ser assinado pelo responsável ou representante legal do menor.

Convidamos você _____, após autorização dos seus pais [ou dos responsáveis legais] para participar como voluntário da pesquisa: Construção de significados sobre repertório na aprendizagem de clarineta em uma escola de música especializada. Esta pesquisa é da responsabilidade do Emerson Rodrigo de Oliveira Cardoso. Esta pesquisa está sob a orientação da professora doutora Cristiane Almeida.

Você será esclarecido sobre qualquer dúvida com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde com a realização do estudo, pedimos que rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma via deste termo lhe será entregue para que seus pais ou responsável possam guardá-la e a outra ficará com o pesquisador responsável.

Você estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu. Para participar deste estudo, um responsável por você deverá autorizar e assinar um Termo de Consentimento, podendo retirar esse consentimento ou interromper a sua participação em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

- OBJETIVOS:
  - Objetivo Geral:
    - Compreender como os alunos de clarineta constroem significados sobre o repertório exigido na aprendizagem do instrumento.
  - Objetivos Específicos:
    - Identificar qual o repertório estudado e praticado pelos alunos de clarineta no contexto pesquisado;
    - Compreender como ocorre a receptividade e apropriação, pelos alunos, do repertório cobrado nas aulas de clarineta;
    - Analisar como o contexto social dos alunos de clarineta tem influenciado na receptividade e apropriação do repertório que estudam.

- COLETA DOS DADOS:

- A coleta dos dados da pesquisa será feita através de entrevistas semiestruturadas começando no dia ____/____/_____, podendo, caso haja necessidade, ser preciso mais um ou dois encontros a serem agendados. O local onde se realizará esse procedimento será na Escola de Música, campo desta pesquisa.

Esclarecemos que os participantes dessa pesquisa têm plena liberdade de se recusar a participar do estudo e que esta decisão não acarretará penalização por parte dos pesquisadores. Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa, através das entrevistas realizadas, ficarão armazenados em computador pessoal sob a responsabilidade do pesquisador no endereço acima informado pelo período de mínimo 5 anos após o término da pesquisa.

Nem você e nem seus pais [ou responsáveis legais] pagarão nada para você participar desta pesquisa, também não receberão nenhum pagamento para a sua participação, pois é voluntária. Se houver necessidade, as despesas (deslocamento e alimentação) para a sua participação e de seus pais serão assumidas ou ressarcidas pelos pesquisadores. Fica também garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da sua participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial.

_____

Assinatura do pesquisador

ASSENTIMENTO DO MENOR DE IDADE EM PARTICIPAR COMO VOLUNTÁRIO

Eu, _____, portador do documento de Identidade _____ abaixo assinado, concordo em participar do estudo Construção de significados sobre repertório na aprendizagem de clarineta em uma escola de música especializada, como voluntário. Fui informado e esclarecido pelo pesquisador sobre a pesquisa, o que vai ser feito, assim como os possíveis riscos e benefícios que podem acontecer com a minha participação. Foi-me garantido que posso desistir de participar a qualquer momento, sem que eu ou meus pais precise pagar nada.

Local e data _____

Assinatura do menor: _____

Presenciamos a solicitação de assentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do/a voluntário/a em participar. 02 testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura:

APÊNDICE E – LISTA DE OBRAS MUSICAIS CITADAS NO *CORPUS* DA DISSERTAÇÃO

CAHUZAC, Louis. **Arlequin:** pièce caractéristique pour clarinete seule. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=FWLwZjRWyBg. Acesso em: 02 jan. 2020.

GONZAGA, Luiz do Nascimento. **Que nem jiló**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=OFrra-zSeg0. Acesso em: 12. jul. 2020.

LACERDA, Osvaldo. **Quatro peças para clarinete e piano**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=UdV4SMIxBIk&list=RDUdV4SMIxBIk&start_radio=1&t=1. Acesso em: 12. jul. 2020.

MIRANDA, Ronaldo. **Lúdica**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=HWsHGNxZt7Q. Acesso em: 12. jul. 2020.

MOZART, Wolfgang Amadeus. **Concerto para Clarinete e Orquestra, K. 622**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=XdL2AextnHg. Acesso em: Acesso em: 12. jul. 2020.

POULENC, Francis. **Sonata**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=7r-5NXj2DJA. Acesso em: 12. jul. 2020.

SAINT-SAËNS, Camille. **Sonata para clarinete e piano, Op. 167**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=KHt4PFKiQE0. Acesso em: 12. jul. 2020.

SCHUMANN, Robert. **Fantasy-Pieces, Op. 73**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=0d1eVNRmgNM. Acesso em: 12. jul. 2020.

SCHUMANN, Robert. **Romanzen, Op. 94**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=RdFcAH7BdWc. Acesso em: 12. jul. 2020.

WEBER, Carl Maria, von. **Gran Duo Concertante, Op. 48**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yRxVuBd1InE&t=31s. Acesso em: 12. jul. 2020.

WEBER, Carl Maria, von. **Concertino, Op. 48**.
I: Adagio ma non troppo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=TXw67qIFggs. Acesso em: 12. jul. 2020.
II: Andante. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=K4BDSqS8I5w. Acesso em: 12. jul. 2020.
III: Rondo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=7C0Owuq0ywA. Acesso em: 12. jul. 2020.

WEBER, Carl Maria, von. **Variations, Op. 33**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_KZ04cZb3qI. Acesso em: 12. jul. 2020.

WEBER, Carl Maria, von. **Concerto para Clarinete e Orquestra Nº 1, Op. 73**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=arNCFAD25Z0. Acesso em: 12. jul. 2020.

WEBER, Carl Maria, von. **Concerto para Clarinete e Orquestra Nº 2, Op. 74**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=BO4xdlPCjIM. Acesso em: 12. jul. 2020.