



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

GLÊNIO VILAS BOAS DA SILVA

Socializações e(m) Percepção Musical: um estudo sobre as estratégias de ensino de música na educação básica

Recife
2023

GLÊNIO VILAS BOAS DA SILVA

Socializações e(m) Percepção Musical: um estudo sobre as estratégias de ensino de música na educação básica

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de mestre(a) em Música. Área de concentração: Música e Sociedade.

Orientadora: Prof. Dr. Daniela Maria Ferreira

Recife

2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Silva, Glênio Vilas Boas da .

Socializações e(m) Percepção Musical: um estudo sobre as estratégias de ensino de música na educação básica / Glênio Vilas Boas da Silva. - Recife, 2023.

132p

Orientador(a): Daniela Maria Ferreira

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Música, 2023.

Inclui referências, apêndices.

1. Percepção Musical. 2. Estratégias de ensino. 3. Trajetórias formativas. 4. Professores de música. 5. Ensino básico. I. Ferreira, Daniela Maria. (Orientação). II. Título.

780 CDD (22.ed.)

UFPE (CAC 2024 - 26)

GLÊNIO VILAS BOAS DA SILVA

Socializações e(m) Percepção Musical: um estudo sobre as estratégias de ensino de música na educação básica

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de mestre(a) em Música. Área de concentração: Música e Sociedade.

Aprovada em 14/12/2023

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 DANIELA MARIA FERREIRA
Data: 18/01/2024 09:56:33-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Professora Doutora Daniela Maria Ferreira (Orientadora)

Universidade Federal de Pernambuco

Documento assinado digitalmente
 CRISTIANE MARIA GALDINO DE ALMEIDA
Data: 09/01/2024 11:45:22-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Professora Doutora Cristiane Maria Galdino de Almeida (Examinadora Interna)

Universidade Federal de Pernambuco

Documento assinado digitalmente
 HERLON ALVES BEZERRA
Data: 09/01/2024 10:18:15-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Professor Doutor Herlon Alves Bezerra (Examinador Externo)

Instituto Federal do Sertão Pernambucano

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, parto do princípio de que Deus é a fonte de todo o saber e de todo o conhecimento. Ele é a razão e o sentido de todo este trabalho..

Agradeço especialmente à minha esposa, Lília, companheira, alegria que tenho ao meu lado todos os dias. Sem ela, esse trabalho não seria concluído. Sem a sua paciência, abnegação, seu cuidado com a família e incentivo, com certeza, não conseguiria terminar.

Agradeço aos meus filhos, Ester e João Pedro, por apenas serem quem são. A presença de vocês em nossas vidas foi uma dádiva, presente imerecido. Sem o pensamento em vocês, esse trabalho também não teria andado.

Agradeço em especial aos meus pais, que me incentivaram, investiram na minha formação musical desde a minha infância. À minha mãe, por ter orado e pedido a Deus um filho músico.

Agradeço, de forma muito especial, à minha orientadora, a professora Daniela Ferreira. Sua orientação, paciência e “jogo de cintura” foi crucial para a conclusão deste trabalho. Agradeço imensamente por todo aprendizado que tive em suas orientações, pela ampliação de horizontes sociológicos e metodológicos que recebi.

Agradeço também, de forma especial, à Universidade Federal de Pernambuco, ao Programa de pós-graduação em Música e a todos os professores e coordenadores deste programa. Sou muito grato a todos pela sensibilidade, por terem atendido à vocação de ensinar, mesmo em um momento pandêmico tão difícil e por ter proporcionado a oportunidade de alunos de fora de Recife a cursarem o mestrado de forma mais acessível, além de sempre se mostrarem abertos a compreender e auxiliar no que foi preciso.

Agradeço de maneira muito específica ao meu amigo e colega Professor Matheus Barros, por ter aceitado me orientar na elaboração do meu projeto de pesquisa que se tornou a minha porta de entrada para o mestrado. Obrigado!

Agradeço ao Instituto Federal do Sertão Pernambucano *campus* Petrolina, pois sem a experiência docente obtida por mim nessa instituição, esse trabalho também não seria possível.

Agradeço, de forma especial, a todos os professores entrevistados desta pesquisa, por terem cedido o tempo, a paciência para me responder tantas perguntas. Sem vocês, esse trabalho não aconteceria.

RESUMO

Aliado à crescente produção científica do campo da educação musical dos últimos anos, os estudos e pesquisas sobre a disciplina Percepção Musical têm se destacado. A disciplina Percepção Musical é uma disciplina bastante presente nos cursos de graduação e formação inicial em Música no Brasil, bem como em outras modalidades de cursos de Música, sendo ela considerada uma disciplina base na formação de músicos. Entende-se também que, ao se pensar na formação docente do professor de música, que cumpre as dimensões dessa disciplina em sua formação, é necessário ter um olhar para o professor de música como um agente que possui representações sociais construídas ao longo de sua formação musical e pessoal. . Partindo desta perspectiva, a presente pesquisa teve como objetivo analisar o lugar da disciplina Percepção Musical nas estratégias mobilizadas por professores de música do ensino básico de Petrolina e Juazeiro, relacionando-as com suas trajetórias sociais e formativas. Os resultados da pesquisa apontaram que esses lugares representativos são multiformes, frutos de tensões, alegrias, descobertas e transformações sofridas por esses professores ao longo de suas trajetórias. As estratégias de ensino mobilizadas por eles acabam por refletir contornos diversos a respeito da percepção musical tais como: a ênfase e importância da leitura de partituras, a ênfase em uma escuta musical mais ativa ou a ampliação de possibilidades sonoras. Tendo em vista a escassez de estudos dedicados a esse nível de ensino, essa pesquisa contribui para aprofundar o debate sobre a disciplina Percepção Musical no contexto da educação básica e das socializações da formação docente.

Palavras chave: Percepção Musical; Estratégias de ensino; Trajetórias formativas; Professores de música; Ensino básico.

ABSTRACT

In conjunction with the growing scientific production in the field of music education in recent years, studies and research on the subject of Musical Perception have gained prominence. Musical Perception is a prevalent subject in undergraduate and initial music education programs in Brazil, as well as in other music-related courses, considered a foundational discipline in musician training. It is also understood that, when considering the teacher's education in music, encompassing the dimensions of this subject in their training, it is necessary to take into account the music teacher as an agent with socially constructed representations developed throughout their musical and personal formation. Based on this perspective, this research aimed to analyze the role of Musical Perception in the strategies employed by music teachers in basic education in Petrolina and Juazeiro, relating them to their social and formative trajectories. The research results indicated that these representative roles are diverse, stemming from tensions, joys, discoveries, and transformations experienced by these teachers throughout their journeys. The teaching strategies employed by them end up reflecting various contours regarding musical perception, such as the emphasis and importance of reading sheet music, an emphasis on more active musical listening, or the expansion of sonic possibilities. Given the scarcity of studies dedicated to this level of education, this research contributes to furthering the discussion on Musical Perception in the context of basic education and the socialization of teacher training.

Keywords: Musical Perception, teaching strategies, formative trajectories, music teachers, basic education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

IFSertãoPE - Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
1.1	Objetivos	15
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	17
2.1	Agências socializadoras e instâncias formativas do professor de música.....	17
2.2	Espaços de aprendizagem e processos de socialização musical.....	22
2.3	Socialização no mundo do trabalho	32
3	METODOLOGIA	38
4	ACHADOS E DESCOBERTAS	43
4.1	Origem sócio musical e escuta musical familiar	44
4.2	Espaços de iniciação musical	47
4.2.1	<i>Igreja</i>	<i>47</i>
4.2.2	<i>Mídias</i>	<i>50</i>
4.2.3	<i>Escola especializada em música, bandas filarmônicas e cursos</i>	<i>51</i>
4.3	Interesse pela Licenciatura em Música	55
4.4	A influência dos pares	59
4.5	Experiências Significativas: Percepção Musical, disciplinas do curso, e projetos na graduação	61
4.5.1	<i>Primeiro Grupo: Os que não tiveram dificuldades com a Percepção Musical ou que enfrentaram dificuldades brandas ou superáveis ...</i>	<i>62</i>
4.5.1.1	<i>Mário</i>	<i>62</i>
4.5.1.2	<i>Gabriel</i>	<i>67</i>
4.5.1.3	<i>Fernanda</i>	<i>72</i>
4.5.1.4	<i>Isabel</i>	<i>75</i>
4.5.2	<i>Segundo Grupo: Os que tiveram dificuldades por falta de base anterior ou por algum tipo de experiência difícil com o professor...</i>	<i>78</i>
4.5.2.1	<i>Maria</i>	<i>78</i>

4.5.2.2	<i>João</i>	81
4.5.2.3	<i>Pâmela</i>	85
4.5.2.4	<i>Isabel</i>	88
4.6	O lugar da Percepção Musical nas estratégias de ensino e organização das aulas	90
4.6.1	<i>Mário: Apoio às atividades práticas e educativas (ligada à sociabilidade do mundo das bandas)</i>	91
4.6.2	<i>Maria: O lugar da escuta e do ouvir com atenção</i>	95
4.6.3	<i>Pâmela: O lugar do apoio às metodologias de ensino da música</i>	97
4.6.4	<i>Gabriel: O lugar do apoio à composição e criação musical</i>	100
4.6.5	<i>João: o lugar do suporte à ampliação de possibilidades de aprendizado e despertar dos canais sensoriais</i>	105
4.6.6	<i>Isabel: o lugar do apoio a atividades prático- educativas: ênfase na performance musical</i>	108
4.6.7	<i>Fernanda: o lugar do apoio a atividades prático- educativas: ênfase na leitura convencional</i>	111
4.6.8	<i>Gisele: o lugar do apoio a atividades prático- educativas: ênfase na leitura não-convencional</i>	114
4.6.9	<i>Quadro Resumo</i>	115
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
	REFERÊNCIAS	123
	APÊNDICE A - Ementas das disciplinas relacionadas à Percepção Musical nos projetos pedagógicos de curso da licenciatura em Música - IFSertãoPE em 2010 e 2014	127
	APÊNDICE B - Roteiro das entrevistas	129
	APÊNDICE C - Modelo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	132

1- INTRODUÇÃO

Meu interesse pelo tema desta pesquisa se relaciona com minha trajetória profissional como professor de Percepção Musical, há mais de 15 anos. Atualmente, como professor dessa disciplina no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, em um curso de Licenciatura em Música, sempre procurei ampliar o meu olhar em relação à temática dessa disciplina, principalmente no que se refere à formação docente e de como as experiências dos meus alunos com a mesma estavam intervindo, na prática, como professores, nos lugares de atuação profissional.

É interessante notar que, a presença obrigatória mas não exclusiva do ensino de música na educação básica brasileira, especialmente após a instituição das leis 11.768/08 e 13.278/16, levantou, especialmente nesse período, a atenção de educadores, gestores em educação sobre a realidade e a importância dessa linguagem artística dentro da rotina e do currículo escolar. Aspectos como formação docente, políticas públicas educacionais, pedagogias musicais, práticas de ensino de música, sociologia da educação musical, formação continuada em música são apenas algumas áreas do saber que acabaram tomando destaque especial nas pesquisas em educação musical nos últimos anos.

Souza (2020) ressalta que a educação musical, como área de conhecimento, tem crescido consideravelmente nos últimos anos, no Brasil. A autora lembra que, especialmente após a criação da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) em 1991, “os profissionais do ensino de música puderam melhor organizar, sistematizar e sedimentar a pesquisa e as diversas formas de atuação músico-educativa” (p.9). A autora lembra ainda que desde sua criação a ABEM promove, regularmente, encontros nacionais, regionais e temáticos, proporcionando discussões de metodologias adequadas à realidade dos educadores musicais, reflexões e debates sobre os impactos das políticas nacionais na área da educação musical, além da divulgação e socialização dos resultados de inúmeras pesquisas na área, promovendo a difusão de conhecimento produzido em ações de ensino, extensão. Ou seja, “como subcampo da música, na grande área de ‘Artes e comunicação’, a educação musical vem adquirindo sua legitimidade e sendo reconhecida como uma área importante de produção de conhecimentos” (p.10).

Neste cenário, os estudos sobre a disciplina Percepção Musical, no contexto da graduação em música, também se destacam. A disciplina Percepção Musical é uma disciplina

bastante presente nos cursos de graduação e formação inicial em Música no Brasil, bem como em outras modalidades de cursos de Música. Em matrizes curriculares de diferentes cursos, essa disciplina aparece com outros nomes tais como: “‘Treinamento Auditivo’, ‘Teoria e Percepção Musical’, ‘Leitura e Escrita Musical’, ‘Ritmo e som’, ‘Linguagem Musical’, ‘Teoria Musical e solfejo’” (Bhering, 2003, *apud* Otutumi, 2008, p. 9). Em geral, essa é uma disciplina considerada “disciplina tronco”, um componente estrutural do currículo de graduação em música, na formação inicial. Foi configurada, ao longo do tempo, como um espaço para o estudo da teoria musical e do treinamento auditivo, alicerçado, em grande parte, na realização de ditados musicais e solfejos. Os ditados musicais envolvem uma espécie de treinamento dos músicos no que se refere à capacidade de ouvir músicas ou trechos musicais objetivando a escrita musical do que se ouve, de forma adequada e correta. Os solfejos, cantados ou interpretados de outras formas, se constituem, basicamente, na correta reprodução e interpretação de trechos ou obras musicais escritas. Barbosa (2009) ressalta que

“Na elaboração do material para esse treinamento (melodias a serem lidas ou anotadas e frases rítmicas a serem executadas), observa-se a peculiar característica de se tomar os *elementos* constitutivos da linguagem musical (notas, intervalos, acordes, cadências, casos particulares da rítmica, entre outros), como significativos em si mesmos; o resultado são melodias estereotipadas que, a nosso ver, têm muito pouco valor musical. Através dessas melodias é que se realiza o treinamento auditivo, cujo objetivo principal seria justamente levar o aluno a desenvolver uma capacidade apurada para identificar e reproduzir *elementos*.” (p.15)

Avaliando essa questão a partir de um prisma curricular, Pereira (2014) origina sua contribuição com esse tema a partir de uma inquietação com relação aos cursos de Licenciatura em Música, que tem como prerrogativa a formação docente em música para atuação, em especial, na educação básica. O autor constata que os currículos desses cursos pareciam desconsiderar a realidade musical dessas escolas e de seus alunos. Ele ainda detalha que, em reuniões de reestruturação do projeto pedagógico desse mesmo curso, o qual ele trabalhava, era possível perceber que um bloco especial de disciplinas, chamado de “conhecimentos específicos”, o qual integrava a disciplina Percepção Musical, era considerado “natural” na composição do curso e não era sujeito a discussões. A partir de seus questionamentos, o autor encontra a origem da natureza desses cursos de música nas instituições conservatoriais de música. (p.91). O mesmo autor afirma:

O Conservatório foi criado com o status de instituição responsável pelo ensino da música, o ensino de uma cultura musical dominante, com vistas à sua conservação e perpetuação.

Esta cultura dominante passa a ser incorporada não só por aqueles que passam pelo espaço do conservatório, mas por todos os que, de alguma forma, entram em contato com seu sistema de práticas e valores. (Pereira, 2015, p.112)

Interessante notar que Junior (2017), relata a surpresa que teve em não encontrar, em sua revisão de literatura e num período pouco anterior à publicação do seu trabalho, nenhuma dissertação publicada de mestrado ou tese de doutorado sobre o tema Percepção Musical na educação básica. Ele pontua que o tema é muito explorado no contexto da educação superior, porém não na educação básica. Dessa forma, o autor procurou apresentar diálogos e discussões sobre apreciação musical, escuta musical, audição musical, linguagem musical e também percepção musical, haja vista a “escassez do termo percepção musical como objeto principal de estudo no contexto da educação básica em trabalhos acadêmicos” (p.18). Ele ainda percebeu que existe “uma grande quantidade de pesquisas no contexto da escola básica que se utilizam de termos semanticamente próximos ao de percepção musical: apreciação e escuta musical” (p.39). Ele discorre que

“Aparentemente, a dificuldade em escolher percepção musical como temática principal na educação básica está relacionada ao conceito que os autores pressupõem teoricamente sobre percepção musical. Pode talvez existir um certo cuidado, ou mesmo um temor, pela utilização do termo por ele estar relacionado a uma prática de treinamento auditivo, comum no ensino superior de música, nos conservatórios e escolas de música, que não faz parte dos objetivos dos educadores em contexto escolar” (p.47).

A partir dessas considerações, será apresentada, logo a seguir, uma breve revisão de literatura dos principais trabalhos acadêmicos sobre a disciplina Percepção Musical publicados nos últimos dez anos e levantar um breve panorama recente sobre as temáticas que envolvem a disciplina Percepção Musical. Foram realizadas pesquisas nas plataformas *Google* acadêmico, plataforma *Scielo*, Revista da ABEM (Associação Brasileira de Educação Musical) e Revista *opus*, da ANPPOM (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música).

Inicialmente, Gonçalves e Araújo (2014) abordam a temática da motivação para aprendizagem no contexto da disciplina de “Percepção Musical”. Dentre as diversas teorias de motivação pesquisadas, as autoras referendam a Teoria Social Cognitiva de Albert Bandura como referencial teórico, com ênfase nas “Crenças de Autoeficácia”. Caregnato (2015) desenvolveu um trabalho realizado nos moldes da pesquisa-ação envolvendo estudantes universitários, onde foi realizada, ao longo de dois anos letivos, foram construídas

e experimentadas estratégias metodológicas voltadas para a correção dos ditados musicais realizados em sala de aula. Neto (2017) apresentou, no seu trabalho, o desenvolvimento teórico e a operacionalização da Consciência Intervalar, que foi definida como a habilidade de reconhecer e de manipular intervalos melódicos em diferentes contextos musicais. Nascimento (2020) desenvolveu, no seu trabalho, a temática do desenvolvimento do ouvido relativo e suas particularidades na Percepção Musical. Ele lembra que se percebe, nos cursos de Percepção Musical, um desejo do aprimoramento do ouvido relativo, ou seja, a capacidade de identificar e nomear intervalos e outros elementos musicais como tonalidades, escalas e acordes. Quintana (2021) faz uma revisão bibliográfica sobre a questão da prática do solfejo modal no estudo da Percepção Musical sobre a Percepção Musical no Brasil.

Percebe-se então, que os trabalhos aqui citados relacionam a disciplina Percepção Musical diretamente com suas práticas educativas, além de questionar metodologias e levantar pontos referentes às estratégias de ensino dessa disciplina. Não foram encontrados, no intervalo de tempo informado, trabalhos que procuraram discutir questões específicas sobre a relação do ensino da Percepção Musical e o ensino básico, bem como trabalhos que se aproximasse de uma leitura sociológica a respeito das trajetórias formativas desses alunos de Percepção Musical e futuros professores do ensino básico. Ou seja, não encontramos trabalhos que possam apontar os impactos dessa disciplina na atuação profissional de professores no ensino básico e o lugar que os conteúdos e metodologias usadas com maior frequência por professores nessa disciplina, tem ocupado nas representações que esses professores de música possam trazer. As preocupações da comunidade acadêmica, em sua maioria, parecem mesmo estar atreladas às práticas de ensino de Percepção Musical. Nessa direção, é importante se ter um olhar mais direcionado para a formação docente do professor de música enquanto sujeito social, no sentido de se pensar nas representações dessa disciplina para esse indivíduo, que não apenas é fruto de uma construção universitária, mas de toda uma trajetória social e musical vivenciada ao longo da vida.

Para a realização desta pesquisa, optou-se pela modalidade de pesquisa qualitativa, procurando então investigar o papel da disciplina de Percepção Musical no planejamento de aulas de professores de música atuantes na educação básica em Petrolina-PE e Juazeiro-BA. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com professores dessa região, todos formados pelo curso de Licenciatura em Música do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano (IFSertãoPE). A pesquisa qualitativa permite uma compreensão

mais profunda dos significados atribuídos pelos participantes, explorando valores, crenças e experiências sociais-musicais dos entrevistados.

A escolha pela pesquisa qualitativa possibilitou não apenas a coleta de dados sobre a presença da disciplina no planejamento de aulas, mas também a análise de como a Percepção Musical se entrelaça nas vivências formativas dos professores, oferecendo percepções sobre suas práticas pedagógicas e trajetórias profissionais. Como já citado, os entrevistados são egressos do curso de Licenciatura em Música do IFSertãoPE, o primeiro presencial na região, o qual realizou duas reformulações de projeto pedagógico ao longo período de formação dos entrevistados. A disciplina de Percepção Musical passou por ajustes, evidenciando uma preocupação especial com a prática de solfejo.

Além disso, considerou-se também a realidade do mercado de trabalho docente em música na região, destacando a escassez de concursos públicos para professores de música e a predominância de oportunidades na rede privada de ensino básico. O estudo entrevistou tanto professores da rede privada quanto da pública, revelando a especificidade da amostra desta pesquisa. O objetivo foi então, através das entrevistas, reconstituir as trajetórias formativas e profissionais dos professores, identificando agências socializadoras e recursos sócio-culturais que influenciaram suas práticas docentes, bem como o lugar da disciplina Percepção Musical na estratégias de ensino desses professores, no contexto da educação básica, como veremos mais detalhado a seguir.

1.1 - Objetivos

Procurando compreender então, como professores de música da educação básica lidam e exploram a disciplina Percepção Musical na elaboração de suas estratégias de ensino, o objetivo geral deste trabalho é, então, analisar o lugar que ocupa a disciplina Percepção Musical nas estratégias de ensino de música no ensino básico. Como desdobramento desse objetivo geral, os objetivos específicos são:

- Identificar experiências sócio-musicais dos professores com a música antes e durante a realização da licenciatura em música.
- Identificar os processos formativos e de socialização vivenciados por esses professores no mundo do trabalho.

- Relacionar os processos de socialização musical dos entrevistados com a elaboração das estratégias de ensino adotadas na educação básica.
- Identificar os lugares da Percepção Musical nessas estratégias.

2 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 - Agências socializadoras e instâncias formativas do professor de música

Para compreender as estratégias de ensino mobilizadas por professores da educação básica nas aulas de música, é de fundamental importância discutir os processos de socialização musical vivenciados por eles, bem como os processos formativos presentes aí. Para tanto, adotamos a perspectiva teórica-metodológica desenvolvida por Pierre Bourdieu, sociólogo e teórico social francês, que fez importantes contribuições para a compreensão das relações de poder, cultura e desigualdade na sociedade. Sua perspectiva teórico-metodológica é conhecida como a "Teoria do Campo" e busca analisar como os agentes sociais interagem dentro de campos sociais específicos. A teoria de Bourdieu é especialmente baseada na ideia de que a sociedade é estruturada por diferentes formas de recursos socialmente valorizados, chamados de capital. Ele afirma que "o capital, que é um poder de ação e de transformação, encontra-se concentrado, nas diferentes formas de capital, em diferentes graus e sob diferentes formas." (Bourdieu, 1989, p. 208). Ele identificou três tipos principais de capital: capital econômico (dinheiro e propriedade), capital cultural (conhecimento, habilidades e educação) e capital social (redes de relacionamentos e contatos). Bourdieu argumentou que o acesso a esses diferentes tipos de capital é fundamental para a posição e a trajetória social dos indivíduos. Ele ressalta que "as diferentes formas de capital - o capital econômico, o capital cultural e o capital social - são formas de poder, poder que se apresenta em graus e formas diferentes." (Bourdieu, 2001, p. 237).

Bourdieu também introduziu o conceito de "*habitus*", que se refere a estruturas mentais internalizadas pelos indivíduos, moldadas pelas condições sociais e históricas em que vivem. O conceito de *habitus* é definido por Bourdieu como "a aptidão que têm os agentes de se orientarem espontaneamente no espaço social e a reagir de modo mais ou menos adaptado aos acontecimentos e situações" (Bourdieu, 1972, p.178). Bourdieu (1983) ainda aponta que o *habitus* presume uma série de esquemas que orientam nossas escolhas, tanto na realidade de um grupo, uma classe social e também ao elemento individual, provocando uma internalização subjetiva da objetividade. Ou seja, a "formação do *habitus* se dá pela interiorização dos determinismos sociais" (Trigo, 1998, p.46). O *habitus* influencia a forma como os indivíduos percebem o mundo, agem e tomam decisões, e é adquirido através da socialização e das experiências vividas. Ele desempenha um papel importante na reprodução

das desigualdades sociais, pois os padrões de comportamento e as preferências inculcadas pelo *habitus* podem se alinhar ou entrar em conflito com as demandas e expectativas dos campos sociais. Ele afirma que "o *habitus* é um sistema de esquemas de percepção, de apreciação e de ação, um sistema de esquemas geradores de práticas e de percepções." (Bourdieu, 1983, p. 167). Ele também ressalta que "o *habitus* é a forma como as histórias singulares e as histórias coletivas, as experiências individuais e as coletivas se encontram e se articulam." (Bourdieu, 2007, p. 180).

Outra das principais contribuições de Bourdieu é sua análise dos campos sociais. Ele entende os campos como espaços sociais autônomos e estruturados, como o campo da arte, da educação, da política, entre outros. Cada campo tem suas próprias regras, hierarquias e formas de capital que são valorizadas dentro dele. Nesse sentido, Bourdieu ressalta que "a teoria do campo visa apreender as relações de força que são constitutivas dos campos, as leis que regem essas relações, as estratégias dos agentes, a lógica objetiva das posições e das trajetórias individuais e coletivas." (Bourdieu, 1996, p. 95). O conceito de campo é usado por Bourdieu para descrever o espaço social no qual as ações ocorrem. Bourdieu (1983) o define como um ambiente social, um sistema de posições diferenciais que concede papéis e *status* aos agentes sociais individuais ou coletivos. Ou seja, são sistemas "que podem ser de aliança, de concorrência ou de cooperação entre posições diferenciadas, socialmente definidas, completamente independentes da existência física dos agentes que as ocupam" (Trigo, 1998, p.49). É a partir da lógica de cada campo e a forma como essas estruturas acontecem que acontece a internalização do *habitus*, que se impõem ao sujeito como uma disposição durável (Trigo, 1998). Ou seja, os agentes sociais competem dentro desses campos para adquirir capital e alcançar uma posição privilegiada. Bourdieu argumenta que a dinâmica desses campos é fundamental para entender a reprodução das desigualdades sociais. Sua teoria do campo oferece uma lente analítica para examinar como os agentes sociais competem por capital dentro de campos sociais específicos, contribuindo para a reprodução ou transformação das estruturas sociais. E nessa competição de capitais nos campos, o capital cultural é central na teoria sociológica de Bourdieu e de grande valia para nossa pesquisa

Bourdieu define o capital cultural como um conjunto de recursos simbólicos, conhecimentos, habilidades e formas de expressão cultural que os indivíduos possuem e que podem ser usados como forma de poder e prestígio em uma sociedade. Bourdieu argumenta que o capital cultural desempenha um papel fundamental na reprodução das desigualdades

sociais. Ele afirma que existem diferentes formas de capital cultural, incluindo o conhecimento acadêmico, as habilidades artísticas, a familiaridade com a alta cultura e os códigos de etiqueta e comportamento considerados "cultos" ou "refinados" em uma determinada sociedade. Ele ressalta que "aqueles que têm capital cultural, têm um capital econômico e social, mesmo que não tenham nenhum capital econômico. Porque o capital cultural é um poderoso instrumento de legitimação e exclusão." (Bourdieu, 1986, p. 247).

Essas formas de capital cultural são valorizadas e reconhecidas dentro de certos campos sociais, como o campo da arte, da educação e das profissões intelectuais. Ter um capital cultural alto geralmente confere vantagens aos indivíduos, pois lhes proporciona acesso a recursos, oportunidades e posições sociais privilegiadas. Bourdieu argumenta que o capital cultural é transmitido e adquirido principalmente por meio dos processos de socialização, como a educação formal e a família. Ele destaca que certos grupos sociais têm mais acesso e domínio do capital cultural do que outros, criando assim desigualdades estruturais na sociedade. Por exemplo, famílias com maior capital cultural, com alto nível de educação, tendem a transmitir esse capital aos seus filhos, aumentando suas chances de sucesso educacional e profissional. De acordo com Bourdieu (1998, p.73) “a noção de capital cultural impôs-se, primeiramente, como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais [...]” haja vista que a diferença na distribuição de capital cultural entre as classes sociais acabam também por promover um desempenho escolar diferenciado a partir do grau de acesso a bens culturais que a família possui (a qual é responsável por uma importante parcela de transmissão desses bens culturais). Bourdieu ainda ressalta que “[...] o rendimento da ação escolar depende do capital cultural previamente investido pela família e que o rendimento econômico e social do certificado escolar depende do capital social também herdado” (Bourdieu, 1998, p. 74).

Nesse sentido, Fucci Amato (2008) ressalta que a sociologia da educação pode contribuir para o entendimento sobre o processo de transmissão dos saberes culturais que se desenvolvem no âmbito familiar e que podem se configurar num tipo de educação musical informal. Ela ressalta que a teoria social de Bourdieu opera na direção de que um conjunto de bens destinados à conservação de boas posições sociais do indivíduo, são transmitidos pela família, ou equivalentes, aos seus filhos ou equivalentes. Essa transmissão se dá com objetivo de prover, aos seus descendentes, uma possibilidade maior de inserção em grupos sociais de

prestígio e poder. O objetivo dessa herança compartilhada é a manutenção da estabilidade social da família, diante das muitas possibilidades de mudanças sócio-históricas ao longo do tempo. A autora pontua que “essa herança constitui-se do capital econômico, social e dentre esses, o capital cultural” (p.84).

A mesma autora evidencia que, na família, o sujeito, num processo de sociabilização e desde o nascimento, se relaciona com o ambiente social onde vive para conhecê-lo e torná-lo padrão para o seu comportamento. Ou seja, a família, como instituição social que é, pode se tornar o principal agente social de iniciação cultural da pessoa. Da mesma forma então, o ambiente de musicalização proporcionada na família pode perpassar todas as formas simbólicas na qual a criança passa a interessar-se e a saciar suas curiosidades (como exemplo ouvir determinadas músicas, leituras de livros, escolhas de capas de cadernos, roupas, estilos). Portanto, a compreensão dos aparatos culturais vão se tornando rotineiros, habituais e mais profundos, fazendo com que a criança se interesse mais por determinado repertório musical (Fucci Amato, 2008). Ela ainda comenta que

"A família é, assim, a primeira instituição de iniciação musical do indivíduo. Os hábitos da família determinarão os hábitos de seus filhos, já que estes são formados cognitivamente em um processo que envolve a imitação da atitude daqueles que estão ao seu redor e este toma como padrão” (p.87).

No contexto da música então, o “capital musical” pode ser entendido como o conjunto de conhecimentos, habilidades musicais e familiaridade com gêneros, estilos e práticas musicais. Isso inclui a capacidade de tocar um instrumento, entender a teoria musical, apreciar diferentes gêneros musicais, reconhecer artistas e obras musicais importantes, entre outros aspectos. Bourdieu aponta que "no campo da música, assim como em outros campos culturais, a posse de capital musical, incluindo o conhecimento, a prática e a apreciação musical, contribui para a obtenção de posições privilegiadas e para a reprodução das desigualdades sociais." (Bourdieu, 2008, p. 257). Ou seja, a posse de um determinado capital musical pode conferir vantagens aos indivíduos no campo da música. Aqueles que possuem um capital musical mais desenvolvido têm mais chances de serem reconhecidos, valorizados e bem-sucedidos nesse campo. Eles podem ter acesso a oportunidades de aprendizado, participação em grupos musicais, colaborações e reconhecimento profissional. A partir disso, Velho (2015), também comenta que o capital musical recebido pela família tem um peso substancial na qualidade do desempenho do indivíduo nas aulas de música que são oferecidas

pela escola. Ou seja, a família pode então mediar esse acesso ou não aos bens musicais que se encontram mais naturalizados para uns e menos para outros.

Nesse sentido, o *habitus* e o capital musical estão intrinsecamente relacionados. No contexto do capital musical, o *habitus* é desenvolvido através da exposição a diferentes formas de música, seja por meio da educação formal, da família, do convívio social ou do ambiente cultural. Ou seja, o “*habitus* musical” influencia a relação dos indivíduos com a música e determina suas preferências, gostos e competências musicais. Ele molda sua capacidade de apreciar e entender diferentes gêneros musicais, a maneira como se envolvem com a música, as práticas musicais que adotam e as escolhas que fazem em relação a estilos, artistas e repertórios. Podemos entender então que a relação entre o *habitus* e o capital musical acontece de duas formas. Por um lado, o *habitus* molda as predisposições musicais dos indivíduos, influenciando seu engajamento com a música e a formação de seus gostos e preferências. Por outro lado, o capital musical adquirido através do *habitus* pode ser mobilizado pelos indivíduos para acessar recursos, oportunidades e posições sociais privilegiadas no campo musical.

Kebach (2007) reforça que o conceito de *habitus* nos abre a possibilidade de compreender ou antecipar as posturas, ações, interações e conflitos que formam o curso da vida musical dos indivíduos na experiência cotidiana. A autora continua apontando que essa realidade é uma questão de herança e de acúmulo de capitais culturais, socioeconômicos e políticos (o que chama de poder simbólico). Seguindo esse raciocínio, ela evidencia que as estruturas musicais dos sujeitos são constituídas a partir de suas vivências, de suas construções musicais, que são constituídas, de alguma forma, a partir do interesse do sujeito. Ou seja, o processo que mobiliza essas ações é o interesse. Para a autora, nesse sentido, nem sempre o meio é determinante, embora realize um papel muito importante. Kebach ressalta que “não adiantaria alguém nascer numa família de músicos, independentemente de sua condição social, se não se interessasse por música” (p.41), embora aqueles que nascem num ambiente com muitos incentivos musicais acabam tendo maiores chances de se despertarem musicalmente pela constante oferta de música na família. Mas entretanto, qualquer pessoa que tenha o desejo de se construir musicalmente, mesmo sem ter nascido num ambiente propício a esse interesse, poderá buscar caminhos para estruturar esse conhecimento (Kebach, 2007). Mateiro (2007), em sua pesquisa com estudantes da licenciatura em música, reforça a influência do ambiente familiar na escolha pelo curso, inclusive na escolha do instrumento, seja porque o instrumento se encontrava à disposição, ou porque alguém já tocava. Mas ela

ressalta também as experiências primárias com a música em outros ambientes como igrejas, clubes, festivais, aulas particulares de música e escolas. Ou seja, esses caminhos podem estar centrados em uma educação mais formal ou mais informal, mais erudita ou mais popular, a depender das trajetórias percorridas pelos indivíduos. Kebach (2017) ainda complementa que

“A interação social, nesse sentido, é muito importante, já que ao realizar trocas de pontos de vista, criando, recriando, apreciando música coletivamente, o sujeito é incentivado a experimentar o objeto musical por outros ângulos, de outras formas, enfim, aprende que seu ponto de vista não é absoluto: é apenas um, entre vários outros” (p.44).

Para Setton (2016), as experiências de vida contemporâneas proporcionam experiências socializadoras extremamente diversificadas. Exemplificando a música, o sujeito pode ser submetido aos diversos gêneros e estilos musicais ainda em casa, já que pode ser influenciado por tradições de cunho religioso, familiar ou comunitário. Ela defende a concepção de que se pode pensar em um *habitus* forjado por disposições híbridas na contemporaneidade, construído por inúmeras perspectivas estruturais da sociedade, dentre as quais se incluem as experiências de ensino formal, mas também as ambiguidades socioculturais específicas. Ou seja, a música que se escuta em casa, que são imersas em ambientes de afeto, vão construindo a socialização musical dos sujeitos. “Essa socialização acaba por receber o reforço da música da igreja, das experiências com os colegas, com grupos e bandas, com educação não formal em projetos, e com um percurso formativo na universidade” (Bueno, 2017, p.143). Além do mais, segundo Ortiz (1994), as mídias também estão se fazendo presentes como instâncias socializadoras e submetendo todos aos contextos de mediação tecnológica mundializados pela globalização. Dessa forma, o indivíduo pode gostar de obras musicais legitimadas e também de obras ilegítimas, e fazer uso de umas ou outras em detrimento dos contextos de sua trajetória de vida. Ao falar sobre obras legítimas ou não, Ortiz as entende como aquelas obras legitimadas socialmente ou não, encaixadas ou não num padrão por “alguns poucos grupos econômicos que detêm a produção e a distribuição de produtos de consumo, inclusive os da cultura” (p.165).

2.2 - Espaços de aprendizagem e processos de socialização musical

Mateiro (2007) apontou que os locais de aprendizagem musical têm sido (re)inventados no decorrer dos anos. Ela ressalta sobre a possibilidade de ter aulas de música nas casas particulares dos professores, em escolas especializadas, nos próprios conservatórios,

mas também na igreja, nos bairros comunitários, nos cursos de extensão universitária, em projetos sociais, entre outros. Por ser uma pesquisa realizada em 2007, talvez a efervescência das aulas de música à distância, pela internet, não tenha sido tão evidenciadas, mas com certeza fazem parte desse processo de reinvenção. A autora ainda levantou que, da mesma forma que a escola, a religião foi apontada como fator de influência na formação musical de apenas dois estudantes. Porém, essa mesma autora, citando os trabalhos de Cereser (2003, *apud* Mateiro, 2007) e Marques (1999, *apud* Mateiro, 2007), relata que esses autores encontraram um contexto diferenciado em suas pesquisas. Na pesquisa de Cereser, realizada no Rio Grande do Sul, 50% dos licenciandos relataram que tiveram seus primeiros contatos com a música através de atividades religiosas e no trabalho de Marques, desenvolvido na Bahia, foram aproximadamente 70% dos estudantes que afirmaram o mesmo. Ou seja, ela pode observar “pelo menos duas variantes: diferentes estados onde o contexto cultural deve ser levado em consideração e as características do grupo pertencente à amostra das pesquisas podem variar muito de um ano a outro” (Mateiro, 2007, p.184). Lorenzetti (2015), em sua pesquisa aponta que

“A igreja, nesta pesquisa, configurou-se como um local de muitas aprendizagens, não só técnico-musicais, mas também interpessoais. A prática musical através do tocar e cantar em missas, encontros e grupos mostrou-se primordial para que a aprendizagem acontecesse, sendo nominada “aprender na prática”, o que requer conhecimento sobre o próprio contexto. ‘Aprender vendo o outro’, ou seja, por imitação, foi um procedimento recorrente na apropriação da linguagem musical. Os grupos, especialmente de jovens, destacam-se como um local em que ocorrem trocas musicais. A autoaprendizagem apareceu como uma das maneiras de interagir com a música, porém apresenta algumas dificuldades, como a pessoa ter que resolver problemas sozinha, sem o auxílio de um professor” (p.123).

Dessa forma, faz-se necessário acompanhar Oliveira (2011) quando ele ressalta o quanto é necessário destacar que “a questão do seu significado social [da música] não é dado previamente, mas é o resultado de como a música é apreendida em circunstâncias específicas” (Denora, 2000, p. 23, *apud* Oliveira, 2011, p.24). “Nesse sentido, por meio da música, cada pessoa compartilha significados com diversos grupos em diferentes momentos e espaços e, também, constrói os seus próprios significados por meio do conjunto de suas vivências e experiências que, em seu conjunto, são únicas.” (p.24). Dessa forma, e de acordo com Dayrell (1996), é razoável afirmar que, a princípio, “as verdadeiras educadoras” são as interações sociais. O autor ainda prossegue afirmando que

“ a educação [...] ocorre nos mais diferentes espaços e situações sociais, num complexo de experiências, relações e atividades, cujos limites estão fixados pela estrutura material e simbólica da sociedade, em determinado momento histórico. Nesse campo educativo amplo, estão incluídas as instituições (família, escola, igreja etc.), assim como o cotidiano difuso do trabalho, do bairro, do lazer etc. (Dayrell, 1996, p. 142 – 143).

. Oliveira (2011) nos lembra também que, no cotidiano da sociedade contemporânea, relacionamos também “com as tecnologias modernas e com seus fluxos de informação e consumo, por meio dos produtos ou objetos da mídia permeados por relações pedagógicas não institucionais: televisão, rádios, revistas, cinema e computador” (Souza, 2004, p.10, *apud* Oliveira, 2011). “Assim, estamos a todo momento em contato com produtos, processos e produção de significados.” (p.25)

Recova (2006) enfatiza que, em um cenário onde não há tradição familiar em tocar instrumentos musicais, os amigos podem representar os primeiros “professores” e encorajadores do aprendizado musical. E nessa direção, as bandas filarmônicas e orquestras podem desempenhar um papel crucial na iniciação musical de músicos, fornecendo uma série de benefícios e oportunidades de aprendizado. A participação em uma banda filarmônica ou orquestra pode oferecer aos músicos iniciantes a oportunidade de tocar em conjunto com outros músicos promovendo o desenvolvimento de habilidades de escuta, colaboração e sincronia com o grupo. Ao participar desses grupos, os músicos iniciantes têm a chance de se aperfeiçoar tecnicamente em seus respectivos instrumentos, além de aprender técnicas específicas de conjunto e interpretação musical. Segundo Barbosa (1996),

“o ensino coletivo de instrumentos musicais heterogêneos pode ser um dos meios mais eficientes e viáveis economicamente para inserir o ensino da música instrumental no ensino escolar (...). Sua metodologia engloba atividades através das quais o aluno desenvolve a leitura musical, o domínio instrumental, a capacidade auditiva, as habilidades mentais e o entendimento musical” (p.39).

Nesses espaços, o aprendizado de repertório é diversificado. Cruz (2021) ressalta que “diferentes estudos apontam para uma construção identitária das bandas de música dada na pluralidade de costumes, valores, repertórios e culturas”(p.117). As bandas filarmônicas e orquestras geralmente executam uma ampla gama de estilos musicais e repertórios, incluindo obras clássicas, contemporâneas e populares. Essa diversidade expõe os músicos iniciantes a

diferentes gêneros musicais, ampliando a compreensão e apreciação da música como um todo.

Participar de uma banda filarmônica ou orquestra também envolve interação social com outros músicos, regentes e audiências. Essa experiência pode promover o desenvolvimento de habilidades de comunicação, trabalho em equipe, responsabilidade, respeito mútuo e liderança, além de proporcionar um senso de pertencimento a uma comunidade musical. Cruz (2021) também ressalta que

“a banda se constrói em ambiente aberto e poroso a diferentes realidades culturais e uma diversificada gama de discursos musicais. Partindo tanto da bibliografia quanto das observações empíricas, a construção identitária das bandas e seu desenvolvimento musical sempre se mostraram perpassados pelo repertório durante essas interações.” (p.118).

Ou seja, os espaços de atuação de iniciação musical são múltiplos e multifacetados. Além dos elementos já mencionados, jovens podem praticar em grupo, ensaiar, formar bandas e aprender muito por meio das gravações e audições. Campos (2000) salienta que essa prática é frequentemente conhecida como “tirar música de ouvido”. Green (2000) reforça também que a aprendizagem inicial de músicos populares exige escuta e imitação com elevada atenção e com intenção auditiva. Ou seja, o desenvolvimento dos músicos populares, desde suas tentativas iniciais até a sua profissionalização é imerso na cultura do “ouvir”.

Candé (1981) destaca que a transmissão do conhecimento musical, em várias sociedades, eram feitas basicamente pela imitação, através de um sistema mestre-aprendiz. Com o passar do tempo, houve uma ampliação dessas relações e que, muitas vezes, foram modificadas com o passar do tempo, o que acompanhou as mudanças sociais. A ênfase no ensino sistematizado da música, aliada à importância da leitura e escrita musical, foi, ou pouco, ganhando espaço e se solidificando no campo da educação musical.

Recova (2006) aponta que a aprendizagem baseada na prática oral, ao longo da história, foi o tipo de aprendizagem responsável pela continuidade e preservação da cultura de diversos povos. A aprendizagem oral não depende do estabelecimento de currículos, da definição de faixas etárias ou de classes sociais, diferentemente da aprendizagem formal institucionalizada. A base dessa aprendizagem informal é a experiência social. “O conhecimento de alguns é transmitido para os demais por meio de demonstrações práticas, explicações orais ou pela simples imitação” (p.15).

A autora acima, citando Penna (2003, *apud* Recova, 2006), continua afirmando que

“É comum, por exemplo, pessoas afirmarem tocar um instrumento musical, porém não se considerarem músicos, pelo simples fato de nunca terem estudado e não saberem ler uma partitura. Para Assano, os chorões do Rio de Janeiro, no final do século XIX e começo do século XX, por exemplo, se caracterizavam como músicos populares com alta capacidade de improvisar, compor e executar seus instrumentos com alta sabedoria. Entretanto, também afirmavam “não saber música”. Para eles, esse conhecimento estaria presente somente naqueles que detém a capacidade de ler uma partitura ou que dominem a teoria ou harmonia musical. (Penna, 2003, *apud* Recova, 2006, p. 35)

Para compreender melhor essa forma de pensar sobre ser músico ou não, Bernardes (2001) faz um breve histórico sobre os primeiros princípios da formação dos conservatórios, que foram, e ainda são, escolas de música especializadas de iniciação e formação musical. “O método do conservatório francês buscava integrar a música ao processo político geral, através da minuciosa uniformização dos estilos musicais (...) o novo ideal de igualdade subsidiava essa diretriz aplicada à música, preconizando-a como música para todos” (Freire, 1992 *apud* Bernardes, 2000, p.110). Em 1783, criou-se, na França, a “École Royale de Chant”, primeira academia nacional de música financiada com recursos públicos, e o “Conservatoire National de Musique et Déclamation” (1795), que mais tarde viria a ser o “Conservatoire de Paris”.

Segundo Jardim (1988), embora já tenha se passado mais de 200 anos, esse é o modelo de ensino perpetuado até os dias atuais pela maioria de escolas e universidades de música em diversos países do mundo. Porém, de forma paralela ao ensino sistematizado que adota o esse *modus operandi* conservatorial, a tradição informal continuou. A história da música ocidental deixa claro sobre relatos da profissão de músicos, alguns deles conhecidos por menestréis, divertindo e entretendo pessoas, com características de polivalência, pois além de músicos, eram acrobatas, poetas e atores. “Pode-se considerar que a profissão desses músicos ganhou grande impulso com o crescimento das cidades e com a organização da sociedade nos séculos XI e XII” (Dicionário Grove de música, 1994 *apud* Recova, 2006).

Ou seja, tal como evidencia Green (2008), por conta da falta de uma sistematização mais formal que abrange esse tipo de aprendizado, os modos exatos desses músicos populares se desenvolverem musicalmente variam muito entre vários gêneros e subgêneros musicais, além dos diversos contextos culturais e sociais em que esses músicos se inserem. Ela afirma:

“'Inculturação' ou imersão na música e nas práticas musicais de um ambiente é um fator fundamental comum a todos os aspectos da aprendizagem de música, seja formal ou

informal. No entanto, a enculturação desempenha um papel mais proeminente em algumas práticas de aprendizagem e com relação a alguns estilos de música do que outros.” (Green, 2008, p.5)

Ela ainda continua apontando que músicos populares, através do acultramento e da experimentação com a música a qual estão familiarizados, são propensos a obter habilidades e conhecimentos musicais. Isso também acontece por se conectarem a músicas que gostam e do que ouvem ao redor e acerca deles. Ou seja, antes mesmo de encadear sons, ritmos, harmonias e frases musicais, o músico popular experimenta o instrumento ou a voz, desvenda diferentes sonoridades que eles podem fazer por meio de tentativa e erro.

Green (2001 *apud* Recova, 2006), ainda reforça que tocar, para o músico popular, é uma prática inseparável de uma variedade de atividades que incluem aprendizagem por imitação, improvisação, arranjo e composição. Ela continua:

“Essas habilidades normalmente são adquiridas em grupo, desde as primeiras etapas de aprendizagem nos ensaios das bandas, desenvolvidas e trocadas entre os pares. A autora enfatiza ainda que músicos que tocam em bandas covers, por exemplo, também, devem ter a habilidade de tocar “na hora” grande número de canções de um repertório padrão, que nem sempre são conhecidas ou ensaiadas previamente, e podem variar no ritmo, na tonalidade e na interpretação. (Green, 2001 *apud* Recova, 2006, p.34).

A partir dos apontamentos realizados, podemos perceber como os ambientes de práticas de música popular, além de possuírem um grau de possibilidade de aprendizado musical efetivo, mesclam também um alto nível de sociabilidade formativa. Green (2008) ainda ressalta que muitos desses músicos, em estágios iniciais, chegam a praticar horas e horas diárias de estudo do instrumento. Outros praticam por menos tempo, e alguns quase nunca praticam. “Eles tendem a abordar a prática de acordo com seu humor, com outros compromissos na vida ou com motivação por fatores externos, como ingressar em uma nova banda ou compor uma nova música” (p.8). É importante notar que

“uma coisa que todos os músicos populares relatam infalivelmente é o nível extremamente alto de prazer que acompanha suas atividades de fazer música e de aprender música. Como mencionei anteriormente, no campo informal não é imperativo praticar, a menos que eles sintam vontade de praticar, nenhum professor ou pai lhes diz que devem fazê-lo, sem dever de casa, sem testes ou provas, sem cursos.” (Green, 2008, p.9)

Assim sendo, é possível inferir o quanto as relações sócio-culturais que o professor de música, enquanto indivíduo, constrói ao longo de sua trajetória anterior à sua graduação em

música são fundamentais para o momento da escolha desse curso. É interessante notar também que Mateiro (2007), ao realizar uma pesquisa com uma expressiva quantidade de alunos licenciandos em música sobre os percursos musicais que os levaram a escolher a licenciatura em Música, os resultados evidenciaram que a conexão entre o indivíduo e a música foi mais decisiva do que fatores externos como família, amigos, escola ou religião. Ela percebeu que o centro das motivações para se estudar música e escolher a profissão se localizou mais no desejo de aprender música, aperfeiçoar os conhecimentos e tocar um instrumento. A autora frisa que

“Nesta pesquisa 96% dos estudantes afirmaram que escolheram estudar música antes de entrar na universidade porque gostavam muito de música. Esse gostar vem aliado a uma atividade musical, seja ela, ouvir, tocar, cantar ou improvisar. A formação do gosto musical e o desenvolvimento de habilidades e preferências musicais estão relacionados a experiências musicais cotidianas. Estudos na área da psicologia da música ou especificamente sobre as funções psicológicas da música têm explicado e exemplificado como a música tem motivado os jovens a desenvolver competências e habilidades musicais” (p.180).

Ilari (2007) afirma que: “o engajamento deliberado em uma experiência contínua de aprendizagem musical, que pressupõe a percepção da experiência como sendo positiva e merecedora de repetição e aprimoramento pode trazer implicações diretas para o bem estar e gerar experiências de fluxo nos membros de um grupo (p.41)”. Nessa direção, percebemos o quanto as experiências socializadoras são de suma importância para se entender as apostas profissionais dos indivíduos, os significados que atribuem ao que fazem e por fim, a maneira que escolhem fazer algo (a exemplo da preparação das aulas). Bueno (2017), numa pesquisa realizada com licenciandos em música, salienta que as trajetórias de vida dos estudantes foram destacadas pela presença da música, em situações delineadas pela presença de afetos, as quais colaboraram para a construção de uma linguagem na área. À medida que os acontecimentos permitem, ou vão dando possibilidades, essa linguagem vai sendo aprimorada a cada fase da vida, num determinado tempo vivido. No caso da pesquisa da autora, as Licenciaturas em Música do estado do Paraná promoveram uma percepção mais crítica e reflexiva acerca do universo musical, o que implicou na manutenção, transformação e ruptura de gostos e práticas. Verificou-se também, que essas socializações universitárias corroboram na construção de identidades profissionais docentes na área da música.” (p.8) Ou seja, "essas socializações contribuíram, especialmente, para que os agentes se construíssem como professores de música.” (p.15). Ela ainda destaca que

“Essa tese corrobora para a compreensão da dualidade de forças entre estruturas mentais e realidades materiais na constituição do social. Pois os licenciandos eram construídos enquanto professores de música, mas, ao mesmo tempo, participavam da construção das realidades vividas nestas instituições. Os estudantes traziam repertórios pessoais para as aulas e interferiram na própria dinâmica do curso, com seleção de repertórios e de práticas musicais e práticas docentes “ (p.15,16)

A mesma autora ainda ressalta que as identidades dos estudantes de sua pesquisa foram construídas a partir de diferentes origens socializadoras, contribuindo disposições híbridas de *habitus*, abrangendo contextos favoráveis ao desenvolvimento de linguagens características da área, além de envolver afeto e tempo. Ela confirma ainda a relevância da teoria de campos sociais de Bourdieu através dos dados demonstrados na pesquisa, para o estudo do que ela chama de condicionantes estruturais da pesquisa, já que para se estabelecerem no campo da música, os indivíduos precisavam desenvolver uma nova linguagem própria. Contudo, ela considerou também relevante observar as “variações intraindividuais que se formaram numa rede complexa de interações humanas em trajetórias singulares de vida.” (p.16).

Ainda no sentido de compreender a importância das socializações universitárias, Bueno continua retratando que a entrevista com os jovens estudantes de sua pesquisa ressaltou a importância do capital social na construção da identidade profissional. Todos os alunos entrevistados disseram que a trama de contatos e relações interpessoais criada por meio da participação nas atividades universitárias fez com que surgissem convites para se tocar em eventos, assim como ofertas de aulas. Se observou então que no espaço profissional da música e da educação musical “as interações com outros da área se figurou de muita importância, com abertura para contatos com outros do campo, formação de grupos musicais, bandas (...) aumentando e sedimentando essa socialização musical” (p.142). Neste ponto podemos nos lembrar de Bourdieu, quando ele aponta que cada campo possui uma *doxa* específica, ou seja, um senso comum, uma opinião consensual, um “conjunto de pressupostos inseparavelmente cognitivos e avaliativos com aceitação inerente à própria pertinência” (Bourdieu, 2001, p. 122).

Bueno (2017) citando Pereira (2012), relembra que a *doxa* da Licenciatura em Música no Brasil tem uma tendência mais conservadora, baseada numa formação técnica e erudita. Porém, a *doxa* da educação musical nas escolas é diferente, pois estaria baseada numa ideia da função da música em ambiente escolar, exigindo do professor de música a utilização da

música “como ornamentação de festas, apresentações, momentos lúdicos e de lazer, ferramenta para os outros conteúdos.” (p.37). Ao estudar o campo da música,

“o sujeito se depara com um *corpus* de conhecimento: um espaço estruturado e constituído de saberes musicais que sistematiza uma forma singular de conhecimento, a partir da organização de frequências, durações, intensidades, densidades e timbres; organizações que se categorizam em estruturas musicais com formas específicas, discursos distintos e diversos “sotaques”. Uma competência em lidar com as formas de organizar os sons e com o conhecimento historicamente construído específico da área seria condição para a constituição do campo da música.” (p.39).

Com o objetivo de orientar as estratégias dos agentes nas relações de força do campo das Licenciaturas em Música no Brasil, Pereira (2012) acredita que um “modelo conservatorial” pode se colocar como um *habitus* incorporado pelos agentes desse campo da música e do subcampo da educação musical. “Não se trata, portanto, de um modelo fechado, acabado, mas de disposições em constante atualização, que estruturam o ensino e as práticas musicais e são, por conseguinte, também estruturados por elas.” (Pereira, 2012, p. 28). O autor ainda ressalta que o *habitus* conservatorial é específico do campo musical e de alguma forma, poderia se transpor ao campo educativo numa área compartilhada entre estes espaços.

Partindo do pressuposto que existiria um *habitus* conservatorial bastante enraizado entre professores e estudantes de música, configurado como um conjunto de *habitus* elitista e hierarquizante, Pereira (2012) acredita na existência de uma consequente tensão na prática docente do educador musical, justificada pelo fato desse professor ser formado a partir de um ambiente onde se valorizaria a música erudita como principal interesse. Naturalmente essa tensão provocaria um choque com a realidade escolar e um distanciamento dos conteúdos propriamente musicais em virtude da *doxa* da função da música escolar, que constrói barreiras entre os gêneros e estilos musicais. Pereira (2012) afirma que, por ser um fenômeno social, o ensino de música deveria ser desfrutado por todos, mas o que é criado, na realidade, é uma atmosfera tensionada por crenças e representações mágicas acerca de seus protagonistas. Essa particularidade do universo da educação musical levantada por Pereira (2012) e corroborada por muitos outros autores, acaba por compor então essas disposições híbridas de socialização secundária, essas diferentes perspectivas que vão sendo construídas ao longo de um curso de música. Ratificando esse cenário, Bueno (2017) comenta que

“a socialização universitária, por si só, já se constitui num espaço de composição de disposições híbridas de *habitus*, pois os diversos fazeres oferecidos no contato com uma

universidade já são permeados por instâncias socializadoras distintas. A participação em um grupo de choro é muito distinta da participação na aula regular ou mesmo no ensaio da orquestra. Portanto, a socialização universitária promoveu uma socialização profissional com disposições híbridas de *habitus*” (p.148).

Portanto, segundo essa mesma autora, a formação universitária ressalta a sua capacidade socializadora, possibilitando manutenções, transformações e rupturas de gostos e práticas de cultura. Os cursos de Licenciatura em Música ratificam o sentimento de inclusão e pertencimento ao universo da música e da educação musical, bem como concebem “atos de atribuição com transações objetivas de reconhecimento e empregabilidade em escolas, instituições especializadas, grupos musicais e orquestras” (p.154). Velho (2003, *apud* Oliveira 2011), evidencia que

“num curso de graduação, estão presentes indivíduos que provêm de contextos socioculturais diversos e que, assim, apresentam memórias, projetos e percepção de campo de possibilidades potencialmente diferentes entre si. Esses indivíduos, em virtude do seu potencial de metamorfose, contudo, têm, durante a graduação, a possibilidade de negociação de realidade e, assim, nutrir suas memórias com experiências significativas, capazes de alterar a sua percepção do campo de possibilidades, podendo levá-los à consolidação ou transformação de seus projetos” (p.55).

Ainda, neste ponto, Oliveira *et al.*(2023), ao usar o Modelo da Motivação e Persistência de Vincent Tinto, abordam os conceitos de autoeficácia e o senso de pertencimento, que são dois dos construtos preditores da persistência estudantil segundo esse modelo. A autoeficácia é definida como a crença do estudante em sua capacidade de realizar tarefas acadêmicas com sucesso. Essa crença é influenciada por experiências anteriores de sucesso ou fracasso, feedback recebido dos professores e colegas, observação de modelos de desempenho e emoções sentidas durante as atividades acadêmicas. A autoeficácia é importante para a persistência estudantil, pois os estudantes que acreditam em sua capacidade de realizar tarefas acadêmicas com sucesso tendem a se engajar mais nas atividades e a persistir no curso.

Já o senso de pertencimento é definido pelo autor como o sentimento do estudante de ser aceito e valorizado como um membro da comunidade universitária, composta por professores, alunos e funcionários. Esse sentimento pode estar relacionado a comunidades menores específicas dentro da universidade, como grupos de alunos com quem o indivíduo compartilha um interesse comum, ou com a instituição como um todo. É essencial que o

aluno perceba que sua presença faz diferença para as pessoas da universidade. O senso de pertencimento é importante para a persistência estudantil, pois os estudantes que se sentem parte da comunidade universitária tendem a se engajar mais nas atividades e a persistir no curso.

Tudo isto posto, percebemos o quanto as trajetórias e percursos musicais dos professores de música podem ser diversas, multifatoriais e significativas de inúmeras maneiras. Compreender melhor esses caminhos e como eles levaram esse professores de música a aceder a uma carreira profissional não apenas é crucial, como também poderia contribuir significativamente para reformas curriculares dos cursos de licenciatura em música e para uma nova calibragem no olhar dos professores desses mesmos cursos.

2.3 - Socialização no mundo do trabalho

Ao se pensar nesse complexo de construções que se estabelecem nas trajetórias pessoais e profissionais do professor de música, faz-se necessário pontuar as características específicas do professor em um contexto após o curso de graduação, na realidade do mundo do trabalho e como esse trabalho se constitui na identidade desses indivíduos. Nesse sentido, abordaremos a perspectiva teórica de Claude Dubar, sociólogo francês. Sua sociologia é influenciada pela sociologia do trabalho e pela sociologia da educação. Ele busca compreender as interações entre indivíduos, instituições e estruturas sociais, concentrando-se nas dimensões subjetivas e nas práticas sociais. Dubar enfatiza a construção social da realidade e a importância das interações e dos processos de significação na vida social. Ele considera que as pessoas não são meramente passivas em relação às estruturas sociais, mas desempenham um papel ativo na construção de suas identidades e trajetórias.

Em relação ao trabalho, Dubar analisa as transformações do mercado de trabalho e as mudanças nas formas de emprego. Ele investiga como as identidades profissionais são construídas, levando em consideração as experiências de trabalho, as trajetórias profissionais e as relações entre indivíduos e instituições no contexto ocupacional. Dubar (2012), ressalta que o trabalho, em todo o mundo, para muitas mulheres, homens e às vezes, crianças, ainda hoje (mesmo depois de mais de um século da abolição da escravidão e sem ser necessariamente uma tortura), não é uma fonte de prazer, nem aquilo que permite se identificar positivamente. Ou seja, segundo esse autor, na concepção de muitos hoje, a

“verdadeira vida” se encontra fora do trabalho remunerado, “nas relações amorosas, na família, no consumo, no esporte, na religião ou na alegria. Não veem o trabalho que desenvolvem ou o emprego que ocupam como uma boa definição de si mesmos.” (p.353). Porém, ultimamente, algumas atividades profissionais remuneradas não são relacionadas a essa negatividade a priori, tanto pelos que exercem a atividade quanto pelos outros. Essas atividades são atividades escolhidas, autônomas e ao mesmo tempo abertas para carreiras, ainda que sejam chamadas, de forma geral, de trabalho. São atividades carregadas de sentido e que organizam a vida de coletivos. “Quer sejam chamadas de ‘ofícios’, ‘vocações’ ou ‘profissões’, essas atividades não se reduzem à troca econômica de um gasto de energia por um salário, mas possuem uma dimensão simbólica em termos de realização de si e de reconhecimento social” (p.354).

Dubar também salienta que essas atividades não são exercidas fundamentalmente através da acumulação de conhecimentos, mas da incorporação de uma definição de si e de uma projeção no futuro. Ou seja, há um envolvimento, antes de tudo, da partilha de uma cultura do trabalho profissional e da exigência de um trabalho bem feito. Dubar frisa que essa cultura de trabalho é concebida na entrada do indivíduo em alguma categoria profissional, seja hospitalar, liberal, de pesquisa, etc., desde que seja organizada “em torno de atos específicos, codificados, controlados pelos colegas.” (p.357). A socialização profissional se constitui, à vista disso, nesse processo permanente que conecta situações e trajetórias, tarefas a realizar e concepções a seguir, relações com outros e consigo mesmo. “É por esse e nesse ‘drama social do trabalho’ que se estruturam mundos do trabalho e que se definem os indivíduos por seu trabalho.” (p.358)

Entendendo a influência desses elementos, especialmente no mundo do trabalho, Dubar (2012) faz uma reflexão sobre o trabalho de Everett Hughes (1955) a respeito da socialização profissional como iniciação e conversão identitária. Hughes, a partir de resultados de trabalhos empíricos, revelou, usando como exemplo, o médico, que ao se tornar médico, após o ingresso da universidade, era o resultado do sucesso de uma iniciação no trabalho real, de fato, e não, fundamentalmente, como resultado de saberes teóricos e abstratos. Ou seja, se tornar médico seria a consequência “de uma conversão mediante a qual os estudantes passam do mundo ‘profano’ e de seus estereótipos sobre a medicina (nobre, devotada, sábia, etc.) ao mundo “profissional” da prática médica” (p.356). Ou seja, se inclui aqui atividades de prestígio, mas também, o “serviço sujo”, o conjunto de sua cultura específica, jargões, visões de mundo, de práticas e de uma conduta de vida. Ou seja, só

alcançando essa transformação identitária e gerindo a coexistência entre o mundo não-médico e médico é que se conclui satisfatoriamente um curso de medicina. Assim sendo, o processo não se trata sobretudo de concentrar conhecimentos, mas de agregar uma definição de si e uma projeção para o futuro. E isso envolve um repartir de uma cultura do trabalho profissional, assim como a exigência de um trabalho bem feito (p.357).

Tardif e Raymond (2000) destacam também que “trabalhar não é exclusivamente transformar um objeto ou situação em uma outra coisa, é também transformar a si mesmo em e pelo trabalho”. Dessa forma, se o trabalho altera e transforma o trabalhador e sua identidade, modifica também o seu “saber trabalhar”, apontando para o tempo como um importante fator na compreensão dos saberes profissionais. Ou seja, esses saberes “são construídos e dominados progressivamente durante um período de aprendizagem variável, de acordo com cada ocupação.” (pp. 209-210).

Nessa mesma direção, Tardif e Raymond (2000) ainda destacam que:

“Outros autores (Huberman 1989; Vonk 1988; Griffin 1985; Feiman- Nemser e Remillard 1996) lançam a ideia de que os cinco ou sete primeiros anos da carreira representam um período crítico de aprendizagem intensa da profissão, período esse que suscita expectativas e sentimentos fortes e, às vezes, contraditórios, nos novos professores. Esses anos constituem, segundo esses autores, um período realmente importante na história profissional do professor, determinando inclusive seu futuro e sua relação com o trabalho. (p.227).”

Conseqüentemente, o elemento temporal do trabalho no processo de formação do professor, então, parece ter uma influência direta na construção dos saberes adquiridos pelo docente, de maneira a direcionar e regular seu comportamento diante de novas possibilidades. Ou seja, se uma pessoa ensina durante trinta anos, ela não faz simplesmente alguma coisa, ela faz também alguma coisa de si mesma: sua identidade carrega as marcas de sua própria atividade, e uma boa parte de sua existência é caracterizada por sua atuação profissional. Em suma, com o passar do tempo, ela tornou-se – aos seus próprios olhos e aos olhos dos outros – um professor, com sua cultura, seu *éthos*, suas idéias, suas funções, seus interesses etc. ”. De fato, em toda ocupação, o tempo surge como um fator importante para compreender os saberes dos trabalhadores, na medida em que trabalhar remete a aprender a trabalhar, ou seja, a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho. Em suma, pode-se dizer que os saberes ligados ao trabalho são temporais, pois são construídos e dominados progressivamente durante um período de aprendizagem variável, de acordo com

cada ocupação. Essa dimensão temporal decorre do fato de que as situações de trabalho exigem dos trabalhadores conhecimentos, competências, aptidões e atitudes específicas que só podem ser adquiridas e dominadas em contato com essas mesmas situações (Durand 1996; Montmollin 1996; Tersac 1996 *apud* Tardif e Raymond, 2000).

A dinâmica do processo de conhecimento, proposta por Josso (2010, *apud* Almeida, 2016), passa também pelo elemento da temporalidade, que se constitui na percepção sobre quanto tempo leva a integração de uma experiência à vida. Ela continua:

“O aprendizado docente se dá em uma temporalidade complexa entre situações cotidianas e reflexões posteriores dadas a elas, integrando outros conhecimentos: teorias, dispositivos da experiência articulados para compreensão de cada vivência, interações posteriores. Mais uma vez, identifica-se a maleabilidade temporal, agora na dinâmica do processo de conhecimento da trajetória de vida e de docência de cada professor.” (p.83).

Ao se perceber esse cenário no campo da educação musical, algumas realidades são bem constatadas. Segundo Joly (2017), muitos egressos da licenciatura em música têm a tendência de preferir trabalhar em escolas especializadas ou com aulas particulares de instrumento ou canto. Isso porque os desafios acabam sendo menores, mais previsíveis e as condições de trabalho são melhores. E o fato de que muitos professores das licenciaturas em música também só sabem formar professores para esse público, essa realidade acaba sendo vivida de modo que o interesse e o foco das aulas se instalam apenas no desenvolvimento técnico-musical. Porém, a escola de educação básica, principalmente da rede pública, possui os seus problemas específicos, seus embaraços e dificuldades. Além da já levantada desvalorização do saber e fazer musical, geralmente as salas de aulas estão cheias, o tempo de aula é reduzido e há falta material e de espaço adequado. Sem falar nos problemas sociais que são desafiadores e difíceis de superar: violência, descaso e desrespeito ao professor. Dessa forma, a realidade do ingresso numa escola de ensino básico, em muitos casos, acaba traçando destinos profissionais com características bem diferentes no mundo dos professores de música.

No sentido de ampliar essa compreensão, Soares (2019), em sua pesquisa sobre a inserção de professores de música em uma escola especializada, aponta que, o professor de música, ao se passar por um processo admissional, precisa se adaptar a um processo a qual ele chama de fôrma institucional e de fôrma didático-pedagógica. Ele ainda comenta que o

entendimento desses estágios e como eles se relacionam, é essencial para se compreender a socialização profissional dos professores de música.

Por fôrma institucional, o autor entende que é

“o conjunto de comportamentos, normas de conduta e postura profissional que a escola requer dos professores. Sobre estes aspectos, existem mais normas explícitas, ditas e/ou registradas em documentos. Distante dos “olhares” da administração, os professores precisam ter o mínimo de padronização no que se refere à postura profissional” (p.155).

Agora, esse mesmo autor entende que a fôrma didático-pedagógica é entendida como a maneira que os professores realizam o seu trabalho de ensino e aprendizagem, ou seja, a escolha de métodos, materiais, livros, repertório, perspectivas, abordagens e estratégias de ensino. Porém, o aprendizado do “que dá certo”, “do que funciona” se dá geralmente com professores mais antigos na escola, vistos nesse ambiente como grupos de referência. O diálogo com os alunos também são importantes nesse processo, pois o compartilhamento de decisões nos planejamentos das aulas são ponderados. Soares ainda ressalta que “ambas as fôrmas estão em constante mutação, de acordo com o desenvolvimento da escola, enquanto instituição de ensino” (p.155).

Outro ponto interessante apontado por Soares (2019) nesse processo de socialização profissional na escola é a rotina de atuação do professor, que, atuando na sede, nos domicílios, em seus deslocamentos pela cidade e na interação em ambientes virtuais, como aplicativos de mensagens, os professores, estão sempre “conectados” com a escola. Dessa forma, as práticas de ensinar e de se relacionar com os alunos estão em constante alinhamento e realinhamento. Ele ainda destaca que:

“A gestão da escola, através do setor administrativo, gerencia um sistema de feedbacks entre professores e alunos (e suas famílias), vistos também enquanto clientes (p.156). Socializar-se profissionalmente neste espaço pode ser uma experiência que modifica o professor de música, desde a forma como pensa seus alunos e as abordagens e estratégias de ensino até os comportamentos que devem ser seguidos quando se representa uma organização. Além disso, suas projeções de carreira podem ser mais ou menos afetadas a partir da inserção neste espaço” (p.158-159).

Almeida (2016), dialogando aqui com Soares, ressalta que essa disposição de saberes e fazeres compõe, dentro dessa dinâmica construtiva, parte dos alunos que esse professores foram e parte dos professores que já são. Ainda nessa disposição, teias e tramas de

relacionamentos e contatos são formadas e novos conhecimentos formativos são percebidos e assumidos. Ou seja, a aprendizagem, advinda da experiência, pode ser considerada sob duas perspectivas: o saber-fazer e os saberes que o domínio da aprendizagem requer.

Para Arroyo (2012), a docência também faz parte das ferramentas que desenvolvemos para compreender a sociedade, além dos ensinamentos e competências que construímos. Ele aponta que essas experiências são imagens que se incorporam em nossos fazeres: “Carregamos a lenta aprendizagem de nosso ofício de educadores, aprendido em múltiplos espaços e tempos, em múltiplas vivências” (Arroyo, 2013, p. 124). Ele ainda frisa que, como professores,

“Repetimos traços de nossos mestres que, por sua vez, já repetiram traços de outros mestres. Esta especificidade do processo de nossa socialização profissional nos leva a pensar em algumas das marcas que carregamos. São marcas permanentes e novas, ou marcas permanentes que se renovam, que se repetem, se atualizam ou superam.” (Arroyo, 2013, p. 124).

O mesmo autor (2013) nos lembra também que é da convivência e experimentação que vem o ofício do mestre, o que nos auxilia a entender melhor essa relação do passado com o presente. Ou seja, não é só os conteúdos, mas estão inclusos também traços de personalidade e do ser humano que são absorvidos através da observação. Mesmo não tratando de memórias tão distantes, as narrativas das práticas são importantes uma vez que mobilizam saberes construídos em vivências passadas. E essas vivências podem ser aquelas vividas na universidade, no ambiente familiar ou em outros espaços.

3 - METODOLOGIA

No âmbito da pesquisa qualitativa, foi realizado então, neste trabalho, um estudo por meio de um conjunto de entrevistas semiestruturadas com professores de música que lecionam na educação básica nas localidades de Petrolina-PE e Juazeiro-BA com o objetivo de se investigar de que maneira a disciplina de Percepção Musical, ou similares, se faz presente e é abordada na elaboração de suas aulas, além de compreender as trajetórias formativas desses profissionais. De alguma forma, os resultados dessa pesquisa poderão servir e contribuir como ferramenta de análise para o trabalho curricular dos cursos de licenciatura em música no país, de forma que as observações a serem realizadas neste trabalho sejam relevantes e contributivas para o ensino da disciplina Percepção Musical.

A pesquisa qualitativa, diferentemente da abordagem quantitativa, busca explorar e compreender fenômenos complexos em seu contexto natural, priorizando a interpretação e a compreensão dos significados atribuídos pelos participantes. Por meio das entrevistas semiestruturadas, esse tipo de pesquisa permite uma maior profundidade na obtenção de informações, possibilitando aos entrevistados expressarem suas experiências, percepções e pontos de vista de forma de forma mais abrangente. Segundo Minayo e Sanches (1993), a investigação quantitativa atua em níveis de realidade e tem como objetivo trazer à luz dados, indicadores e tendências observáveis. A investigação qualitativa, ao contrário, trabalha com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões.

Neste trabalho, a opção pela pesquisa qualitativa permitiu não apenas a coleta de dados sobre a presença da disciplina de Percepção Musical no planejamento das aulas, mas também a análise de como essa disciplina se entrelaça nas vivências formativas dos professores de música, oferecendo *insights* sobre suas práticas pedagógicas e suas próprias trajetórias profissionais.

O roteiro com as perguntas utilizadas nas entrevistas se encontram no Apêndice B deste trabalho. As perguntas foram elaboradas no sentido de compreender as experiências sócio-musicais destes sujeitos antes do ingresso na graduação e durante o curso, os processos formativos no mundo do trabalho, assim como eles mobilizam essas experiências para elaborar suas estratégias de ensino, além de questionar o lugar da Percepção Musical nessas estratégias.

Os sujeitos entrevistados são professores atuantes no ensino básico, desde o ensino infantil até o ensino médio. Nos chama a atenção um ponto muito importante que é o lugar que o curso de Licenciatura em Música do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano (IFSertãoPE), na cidade de Petrolina-PE, ocupa em relação ao espaço de formação de professores de música na região. Todos os entrevistados são egressos desse curso, diplomados no intervalo de tempo contido dos anos de 2015 a 2021.

Importante mencionar que o IFSertãoPE foi criado pela Lei N° 11.892, de 29 de Dezembro de 2008, com sede em Petrolina-PE. O instituto conta com sete *Campi*, a saber: Petrolina Zona Rural, Petrolina, Floresta, Salgueiro, Ouricuri, Santa Maria da Boa Vista e Serra Talhada. O *campus* Petrolina oferece diversos cursos (técnicos, tecnológicos, licenciaturas, pós-graduação, cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), presenciais e/ou à distância) e programas governamentais. Os cursos com formação técnica são: química, informática, eletrotécnica e edificações. O campus oferece um curso superior tecnológico - tecnologia de alimentos - e as licenciaturas em: computação, física, música e química.

O curso superior de licenciatura em música do IFSertãoPE é o primeiro da região do Submédio São Francisco e, até o momento das entrevistas, continua sendo o único curso presencial na região. O curso iniciou suas atividades acadêmicas no ano de 2012 e foi avaliado pelo ministério da Educação no ano de 2013, reavaliado em 2015 e 2018, com conceito atual 4,0, numa escala que vai de 1,0 a 5,0. O curso começou com dois professores de artes graduados em música vinculados ao quadro de professores do ensino médio técnico do instituto, que migraram para o novo departamento do curso. Atualmente o departamento do curso conta com 6 (seis) professores de música, uma professora de artes visuais, um professor de humanidades e um professor de pedagogia, todos pós-graduados em suas áreas de atuação. Em 2023, o curso contabilizou 85 alunos egressos e diplomados.

O primeiro curso de Licenciatura em Música à distância na região, em outra instituição, iniciou suas atividades acadêmicas a partir do ano de 2012. Segundo o site governamental de cadastros de instituições de ensino, o *emec.mec.gov.br*, 4 (quatro) cursos de Licenciatura em Música à distância estão disponíveis na região (E-mec, 2023). Dessa forma, é interessante observar, a partir desse cenário, o grau de responsabilidade que o curso de Licenciatura em Música do IFSertãoPE tem, em relação à mão de obra docente em música na região.

Importante observar também que o curso de Licenciatura em Música do IFSertãoPE passou por duas reformulações de projeto pedagógico, desde o seu início, uma no ano de 2014 e outra no ano de 2018. Os entrevistados foram alunos das matrizes curriculares definidas em dois projetos pedagógicos diferentes, a saber, o projeto elaborado no ano de 2010 e o projeto elaborado em 2014. Naturalmente, os entrevistados cursaram disciplinas de um ou outro projeto, a depender da matriz curricular em que foram matriculados.

Segundo a justificativa contida no projeto pedagógico de 2014, esse novo projeto foi elaborado a partir do cenário de um esforço nacional pela qualidade da formação de professores da instituição, crescimento e investimento em cursos de licenciaturas previsto no Plano de Desenvolvimento Institucional vigente na época. Essa justificativa salientou que para modificar essa realidade (qualidade da formação de professores) tornava-se indispensável uma nova estrutura de políticas em educação que atendesse a essa demanda. Dessa forma, segundo a justificativa do projeto, essa nova reformulação do curso de licenciatura em Música surgiu nesse contexto. E nessa reformulação, as disciplinas relacionadas à Percepção Musical sofreram ajustes em sua configuração.

Em matrizes curriculares de diferentes cursos, a disciplina de Percepção musical aparece com outros nomes tais como: “‘Treinamento Auditivo’, ‘Teoria e Percepção Musical’, ‘Leitura e Escrita Musical’, ‘Ritmo e som’, ‘Linguagem Musical’, ‘Teoria Musical e solfejo’” (Bhering, 2003, *apud* Otutumi, 2008, p. 9). No projeto inicial do curso realizado em 2010 do IFSertãoPE, a disciplina de Percepção Musical foi inserida no projeto dividida em três nomenclaturas, atendendo a três dimensões específicas: Linguagem e Estruturação Musical, dividida em duas disciplinas (1 e 2) com 60 horas aula de carga horária cada (disciplina que se propunha a dar conta do ensino da leitura e escrita através de identificação, reprodução e criação com base nos elementos e parâmetros musicais). Rítmica, dividida em duas disciplinas (1 e 2) com 30 horas aula de carga horária cada (que se propunha a introduzir o conceito de ritmo e sua importância, musical e culturalmente e também a ensinar leitura e percepção rítmica em compassos simples e compostos). Percepção, dividida em duas disciplinas (1 e 2) com 30 horas aula cada (que se propunha a promover a compreensão dos elementos da música enquanto processo dinâmico de organização dos sons) (IFSertãoPE, 2010).

No projeto de 2014, foi mantida a proposta de três nomenclaturas, com a mesma proposta dimensional. São elas: Linguagem e Estruturação Musical, dividida em duas

disciplinas (1 e 2), com 30 horas aula de carga horária cada (com a mesma proposta do projeto de 2010). Prática de Solfejo, dividida em duas disciplinas (1 e 2) com 30 horas de carga horária cada (nova disciplina que se propunha a dar conta da prática de solfejo rítmico, melódico e melorrítmico com ênfase nos aspectos melódicos e intervalares, compassos simples e composto) e Percepção Musical, dividida em 4 disciplinas de 30 horas aula cada (que se propunha a dar conta da leitura e percepção rítmica, melódica e harmônica, de exercícios integralizadores, da construção de instrumentos alternativos a partir de material reciclado e da análise crítica de peças musicais) (IFSertãoPE, 2014).

A partir da reformulação de 2014 pode-se perceber uma preocupação especial em reforçar a dimensão da prática de solfejo, haja vista que uma nova disciplina com o mesmo nome foi criada. Essa ação talvez pudesse refletir a realidade de que muitos alunos, que cursaram as disciplinas no projeto de 2010, pudessem compreender bem elementos teóricos, como leitura e regras de escrita musical convencional, proporcionadas pela disciplina Linguagem e Estruturação Musical, mas não conseguissem dar conta satisfatoriamente da prática de solfejos. Por outro lado a disciplina com a nomenclatura de Percepção Musical ganhou um protagonismo maior, sendo ofertada em 4 períodos. Isso talvez possa ter sido o reflexo da preocupação dos reformuladores do curso em trazer, de maneira mais enfática, a importância da dimensão perceptivo-musical de maneira mais integral e menos segmentada, embora a dimensão do solfejo estivesse contemplada em uma disciplina à parte. As ementas de cada disciplina se encontram listadas no apêndice A deste trabalho.

No que se refere à realidade do mercado de trabalho docente em música na região em que foram feitas as entrevistas, segundo o site de dados educacionais *qedu.org.br*, que reúne dados do censo educacional do INEP em 2021, a cidade de Petrolina-PE possui 331 escolas de ensino básico. Destas 331 escolas, 156 são escolas privadas. A cidade de Juazeiro-BA possui 191 escolas de ensino básico. Destas 191 escolas, 37 são escolas privadas. É importante salientar que concursos públicos para professor de música são raros na região. Nos últimos 7 anos apenas um concurso público municipal para professor efetivo de música foi realizado na cidade de Juazeiro - BA, no ano de 2021, com 5 vagas (Edital 001/2021, município de Juazeiro-BA). Foi realizado também um processo seletivo municipal para professor substituto de música no ano de 2019, com apenas 1 vaga (Edital 17/2019, Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes de Petrolina). Ou seja, as maiores oportunidades de trabalho acabam sendo na rede privada de ensino básico, as quais absorvem a maioria dos professores de música graduados da região. Uma amostra de pesquisa, então, acaba sendo

bem específica. Entretanto, 3 professores da rede pública foram entrevistados e 5 professores da rede privada. O contato com esses professores foi possível através de uma rede particular de contatos e indicações de ex-alunos do IFSertãoPE.

Todos os oito entrevistados assinaram o termo de livre e esclarecido (modelo deste termo se encontra no apêndice C), concordando com as condições da entrevista e sendo informados de que seus nomes não seriam citados. Através dos dados coletados nessas entrevistas, foi possível reconstituir as trajetórias formativas e profissionais dos professores entrevistados, além de identificar agências socializadoras e recursos sócio-culturais que se fizeram importantes na atuação docente dos mesmos. Nesse sentido, procurou-se dar atenção aos processos de socialização primária, aos espaços sociais por meios dos quais esses indivíduos circularam e, conseqüentemente, tenham tido contato com a música, bem como os agentes que influenciaram, de forma incisiva, o interesse e os investimentos feitos pelos entrevistados no campo da música, e muito em especial, na docência da música.

4 - ACHADOS E DESCOBERTAS

Nessa etapa de estudo buscou-se reconstituir as trajetórias formativas e sócio-musicais dos entrevistados, procurando compreender como esses professores se mobilizam, em termos de conhecimento, no campo da disciplina Percepção Musical, relacionando-as com a elaboração de suas aulas. Serão apresentados resultados e constatações de todas as entrevistas realizadas a professores de música do ensino básico atuantes nesse mesmo *lôcus* de pesquisa. Intenta-se também fazer com que as trajetórias de vida relatadas por esses profissionais, tal como as narrativas construídas pelos mesmos, enquanto dados de pesquisa, sejam apresentadas de forma autêntica, sendo recebidas de forma aberta à todas as complexidades dos tramas construídos por esses indivíduos em seus percursos formativos.

No sentido de respeitar o sigilo da identidade de cada entrevistado, a partir de agora usaremos, quando nos referenciarmos aos mesmos, os nomes fictícios que estão no quadro abaixo. Também estão no quadro o tipo de espaço de atuação, etapa do ensino básico que atuam, o tempo de atuação profissional e o ano de formação de cada um.

Quadro 01- Atuação profissional

Nome fictício	Espaço atuação	Tempo de atuação	Etapa do ensino que atua	Ano de Formação
Mário	Escola privada	10 anos	Ensino fundamental e médio	2017
Maria		4 anos	Ensino infantil	2016
Pâmela		4 anos	Ensino infantil	2020
Gabriel		9 anos	Ensino fundamental	2016
João		9 anos	Ensino infantil e fundamental	2016
Isabel	Escola pública	5 meses	Ensino Fundamental	2017

Fernanda		12 anos	Ensino infantil e fundamental	2018
Gisele		3 anos	Ensino fundamental	2018

Fonte: O autor

4.1 - Origem sócio musical e escuta musical familiar

Dos oito professores entrevistados, apenas Pâmela e João não nasceram na cidade de Petrolina - PE. Pâmela é de origem de Senhor do Bonfim - BA e João, de Juazeiro - BA. Nenhum dos pais dos entrevistados possuem alguma graduação em faculdade, exceto a mãe de Pâmela que estava terminando a faculdade de pedagogia. Ou seja, no momento da entrevista, todos os entrevistados faziam parte da primeira geração familiar que finalizou os estudos universitários.

No que se refere a algum tipo de formação profissional em Música por parte da família, apenas o pai de Fernanda atuou como músico profissional, porém sem formação acadêmica. Todos os outros pais exercem ou exerceram algum tipo de trabalho manual e de baixa escolarização.

Todos eles também mencionaram que sempre ouviam muita música em casa. Nesse ponto, Mário menciona que seu pai possuía um gosto “refinado” pela música, ao se referir aos tipos de música que escutava, tais como choro, Pixinguinha, Oswaldo Montenegro, Samba, Tom Jobim. Ele aponta que o pai não era “fã” de “gêneros musicais nordestinos”. Ele relata que:

“meu pai tinha um gosto musical bastante refinado, sempre comprava discos de Roberto Carlos, Pixinguinha, gostava muito de álbuns internacionais então ouvia muito em casa Queen, Gun’s, ele tinha muito acesso a música, eu nem sei como, eu era muito criança, eu começava a ouvir” (Entrevista realizada com Mário, 07 de junho de 2022).

Interessante notar que as apostas profissionais posteriores de Mário podem revelar a influência profunda do ambiente musical familiar e a importância do *habitus* musical em sua

trajetória e conquistas individuais. Mário menciona que seu pai tinha um gosto musical refinado e que ele foi exposto a uma variedade de gêneros musicais desde criança. Essa exposição precoce e diversificada à música pode ter contribuído para a formação de suas preferências musicais e de seu desenvolvimento como ouvinte. Considerando que Mário é atualmente regente de uma orquestra em uma fundação municipal e diretor artístico da mesma fundação, bem como concluiu o curso de mestrado em música, é possível inferir que sua trajetória profissional e conquistas acadêmicas podem ter sido influenciadas pelo ambiente musical em que ele cresceu. O *habitus* musical que ele adquiriu em sua família o preparou para explorar seu interesse pela música, levando-o a buscar aprofundamento através de estudos e prática.

Pamela já menciona também o interesse dos pais por MPB, Jorge Aragão, Djavan, Jorge Vercilo, Martinho da Vila e Música sertaneja “raiz”. Gabriel fala da referência musical que obteve dos tios citando os interesses deles por Tônico e Tinoco, Música Brega, Lindomar Castilho, Luiz Gonzaga, entre outros. Fernanda cita o interesse dos pais por música internacional, tais como o gênero Reggae, artistas como Jimmy Cliff, grupo musical como Beatles e também pela MPB. Segue abaixo algumas das falas de desses entrevistados:

“...lembro também de por exemplo conhecer Djavan enquanto minha mãe tava limpando a casa sabe então, Djavan, em casa também com eles eu pude conhecer Jorge Vercilo que sabe, era músicas que a gente ouvia em casa mesmo e uma coisa interessante que eu assim deduzo que essas músicas entravam o nosso ambiente também a partir dos programas de televisão, que as novelas da época tinha muita esse tipo de música sabe, então eu acredito que a influência vinha daí.” (Entrevista realizada com Pâmela, 11 de novembro de 2022).

“Assim a gente tinha até um toca-disco que era tipo uma mala cara, então a gente ouvia muito os discos lá em casa, Tônico e Tinoco que eu lembro, meus tios gostava muito de música brega Então quem é Evaldo Braga disco, tinha Lindomar Castilho, então tem essa coletânea de música brega tanto que hoje eu gosto muito da música brega porque ela traz essa referência que quando meus tios escutava, então meus tios abriam a porta da mala do carro eu ficava aquele dia o dia todo ouvindo música brega” (Entrevista realizada com Gabriel, 18 de novembro de 2022).

“Todos os dias eu ouvia música em casa (...) MPB Internacional Reggae, música clássica muito pouco, mas era baseado mesmo em principalmente anos oitenta, setenta, um pouco de sessenta, mas é bastante internacional, eu sou muito fã de música internacional. E MPB sempre Gilberto Gil, Caetano era mais assim nessa ‘pegada’” (Entrevista realizada com Fernanda, 30 de novembro de 2022).

Analisando essas experiências à luz do conceito de *habitus* musical, podemos observar como as preferências musicais dos entrevistados foram influenciadas pelas práticas e gostos musicais predominantes em seus ambientes familiares. Essas experiências, de alguma forma, moldaram seus repertórios musicais, contribuindo, desta forma, para a formação de

suas preferências, além de estabelecer uma base sólida para os seus relacionamentos com a música ao longo de suas vidas.

Maria e João, por outro lado, já apontam a realidade de apenas ter tido contato com músicas de concerto ou religiosas durante a infância. Maria, a ser perguntada se ouvia música em casa, disse que escutava

“muita música erudita, na época a gente chamava música clássica, eu lembro que meu irmão tinha na época aquelas fitas, né, ele tinha umas coletâneas de Bach, os grandes clássicos, Bach Beethoven Mozart, toda vez que ele ia trabalhar de manhã ele colocava, quando ele tava se arrumando ele colocava. Eu sempre brincava que eu tinha o privilégio de acordar ouvindo Bach, Beethoven, era assim eles gostavam muito. Além dos hinos da igreja né. Mas outro tipo de música a gente não ouvia. Devido a gente todo mundo ser evangélico a gente não ouvia outras músicas. Ou era da igreja ou era música clássica” (Entrevista realizada com Maria, 09 de junho de 2022).

João aponta que em sua casa

“só podia ser voz, só hino da igreja, fosse tocado ou cantava. Não tinha rádio, meu pai não permitia rádio em casa. Quando eu ouvia a música era os vizinhos e alguém passando com um som lá. Aí eu ouvia. Mas dentro da minha casa não tinha música. Aí depois quando eu fiquei adolescente um pouquinho mais pra frente foi que meu pai permitiu que o meu irmão entrasse com rádio em casa. Aí foi que eu comecei a ouvir, comecei a ouvir algumas coisas, né? Meu pai queria ouvir o jornal, aí na madrugada ficava botando as músicas lá bem baixinho, só pra gente ouvir lá.” (Entrevista realizada com João, 18 de novembro de 2022).

Essas narrativas evidenciam como o ambiente familiar pode ter influenciado fortemente as experiências musicais de Maria e João. Em ambos os casos, a música erudita e os hinos religiosos foram os principais gêneros musicais presentes em seus ambientes familiares. A restrição imposta pelo ambiente familiar, seja por questões religiosas ou pelas preferências dos pais, limita a exposição desses entrevistados a outros tipos de música. As vivências de Maria e João reforçam a ideia de que o ambiente familiar exerce um papel crucial na formação das preferências musicais. A restrição de outros gêneros musicais e a forte presença da música erudita e religiosa indicam como o *habitus* musical desses indivíduos foi moldado por sua realidade familiar específica.

Essas experiências também destacam a importância da transmissão cultural no âmbito familiar e como essas transmissões podem restringir ou ampliar as oportunidades de inserção musical e social dos indivíduos. Enquanto alguns entrevistados tiveram a chance de se envolver com uma variedade de gêneros musicais e desenvolver um repertório diversificado,

Maria e João foram expostos principalmente à música erudita e religiosa, o que pode ter gerado consequências para suas inserções em diferentes grupos sociais e contextos musicais. Portanto, as vivências de Maria e João, em contraste com as experiências dos entrevistados anteriores, demonstram a influência do ambiente familiar na formação do *habitus* musical, reforçando a relação entre as práticas musicais no contexto familiar e as preferências e competências musicais dos indivíduos.

Podemos perceber então, que essas preferências e realidades de escuta musical vividas pelos entrevistados em seus ambientes familiares nos lembram o conceito de *habitus*, cunhado por Bourdieu e já levantado neste trabalho, no sentido de que o esse “*habitus* musical” pode influenciar a relação desses indivíduos com a música e determinar suas preferências, gostos e competências musicais. Interessante notar que as experiências dos entrevistados narradas até aqui, juntamente com a afirmação de Fucci Amato (2008), destacam a influência do ambiente familiar na formação do *habitus* musical e nas preferências musicais dos indivíduos. Eles evidenciam que as experiências musicais vivenciadas dentro de casa, seja por meio da exposição a diferentes gêneros musicais ou pela restrição a determinados estilos, contribuem para um tipo de educação musical informal.

4.2 - Espaços de iniciação musical

4.2.1 - Igreja

Também, dos oito entrevistados, apenas uma professora, Fernanda, não mencionou o espaço musical da igreja como um dos principais fatores do interesse pela música. Contudo, mesmo a igreja não sendo o principal fator de envolvimento musical, ela menciona o espaço da igreja como um espaço de atuação em sua trajetória musical.

João enfatizou a importância que o envolvimento com a orquestra, na igreja, teve no despertar de ambos pelo interesse musical. João foi muito influenciado por cultos religiosos que aconteciam em sua casa quando era criança. Ele ressalta que seu pai

“fez uma salinha pequena e lá fazia os cultos lá, e na igreja a qual eu pertencço ainda hoje, tem a orquestra lá. (...) Então eu sabia que na orquestra tinha alguns músicos. E aí alguns músicos de Petrolina saíram daqui e iam tocar na igreja do meu pai. E aí foi quando eu comecei a conhecer alguns instrumentos. E também na escola em que eu trabalhava tinha bandinha, a banda marcial, né? Então eu conheci a corneta e uma maiorzinha um pouquinho. E aí foi quando eu vi, ouvi a música, né? Foi quando eu percebi a possibilidade

de tocar algum instrumento, foi tentar principalmente na igreja (...) Vim pra Petrolina e aqui na igreja, comecei a estudar na igreja, tocar instrumento, trompete e foi quando eu quis tocar na igreja” (Entrevista realizada com João, 18 de novembro de 2022).

Maria teve todos seus cinco irmãos envolvidos com música na igreja, pais que incentivaram a todos, inclusive investiram em compra de instrumentos para a atividade musical na igreja. Inclusive aprendeu a tocar órgão com sua própria irmã. Maria, ao ser perguntada se estudou em alguma escola de música, ela diz:

“ Não, foi só mesmo na igreja. Eles investiram assim, compraram instrumentos. Era muito caro na época, lembro que meu irmão tinha um sonho de tocar tuba, era o sonho do meu irmão e eu lembro que meu pai fez não sei quantas horas extras no trabalho pra comprar essa tuba pro meu irmão, meu outro irmão queria violino, ele fazia de tudo, ele era muito incentivador nesse sentido, mas de colocar na aula, não, até porque nem tinha aqui, não existia quando a gente veio morar aqui. O que tinha era na igreja e era bem por cima mesmo.” (Entrevista realizada com Maria, 09 de junho de 2022)

Gisele enfatiza que não teve nenhuma referência musical forte em casa. A igreja foi a principal, pois em algum momento, aquela atividade chamou sua atenção. Ao ser perguntada sobre o seu interesse pela música, ela diz:

“Então, quando eu olho pra minha família, é meio improvável. Tipo, minha mãe não toca, meu pai não toca. Ninguém, né? Apesar do meu pai ser ‘aboiador’¹, ele tem facilidades com rimas, ele compõe essas coisas mais. (...)Ele faz rimas, compõe, mas nada tão diretamente ligado à música. E eu acredito então que partiu inicialmente da igreja. Frequento a igreja desde que nasci. Em algum momento o ministério do louvor da igreja me chamou a atenção. Aí foi aí que surgiu o interesse de aprender alguma coisa, participar. Ministério de louvor.” (Entrevista realizada com Gisele, 09 de dezembro de 2022)

Isabel também ressalta, em sua fala, o quanto o espaço da igreja foi essencial para que pudesse cantar, se identificar e se interessar por música. Ela relata:

“Aí eu era da igreja, minha mãe eu cresci na igreja assim praticamente com uns três anos eu acho que minha mãe já quando eu tinha três anos minha mãe entrou, então foi quase crescendo a igreja. aí ela a igreja sempre tem essas coisas de coral e tudo né? Aí eu lembro que eu cantava com crianças tudo só que aí deu uma coisa de querer cantar só, eu falei mãe eu quero cantar solo menina tu é doida? Não vai não. Aí eu falei, mas eu quero. Ela disse, não vai. Porque eu peguei no microfone uma vez eu quase morri. Imagine você criança, você não vai pegar nesse microfone. Você não vai dar conta. E aí eu insisti, eu insisti e pronto. Aí cantei com esse “playbackzinho” lá e aí depois disso, desde sempre comprei cantando na igreja e aí fui pegando músicas mais difíceis e assim vai” (Entrevista realizada com Isabel, 29 de novembro de 2022).

¹ Um aboiador é um tipo de cantor e músico popular que utiliza a técnica de aboio para entoar melodias e acompanhar trabalhos rurais, especialmente nas regiões do Nordeste do Brasil. O aboio é um estilo de canto característico da cultura nordestina, com raízes profundas na tradição do vaqueiro e do trabalho com o gado.

Gabriel também aponta a importância de um grupo de jovens da igreja, onde aprendeu tocar violão. Ele ressalta: “comecei nesse mesmo ano 96/97 eu comecei a participar do grupo de jovens da igreja católica e aí pela amizade aquela coisa, eu fui e lá foi onde eu aprendi a tocar violão (...) só tocava instrumento de sopro e de percussão.”

Interessante observar que entre os espaços de interesse da educação musical, a igreja pode ser vista como uma das instâncias socializadoras e educativas, assim como a mídia, a família e a escola. A igreja, nesses casos, emerge como um ambiente crucial para o desenvolvimento musical dos entrevistados. Mesmo que não tenha sido a única influência, a igreja desempenhou um papel fundamental no despertar do interesse pela música, na aquisição de habilidades e no estabelecimento de conexões sociais ligadas à música. Isso ilustra como as experiências musicais dentro das instituições religiosas podem ter um impacto duradouro e profundo nas trajetórias individuais na música. Essas realidades vividas pelos entrevistados em espaços religiosos parecem dialogar com o trabalho de Lorenzetti (2015), já citado aqui neste trabalho, a qual ressalta que

“A prática musical através do tocar e cantar em missas, encontros e grupos mostrou-se primordial para que a aprendizagem acontecesse, sendo nominada “aprender na prática”, o que requer conhecimento sobre o próprio contexto. ‘Aprender vendo o outro’, ou seja, por imitação, foi um procedimento recorrente na apropriação da linguagem musical. Os grupos, especialmente de jovens, destacam-se como um local em que ocorrem trocas musicais. A autoaprendizagem apareceu como uma das maneiras de interagir com a música, porém apresenta algumas dificuldades, como a pessoa ter que resolver problemas sozinha, sem o auxílio de um professor” (p.123).

A igreja, enquanto instituição social e cultural, proporcionou um terreno fértil para o despertar do interesse e envolvimento com a música. O relato de João sobre a influência da orquestra na igreja desde a infância revela como esses ambientes litúrgicos se tornaram catalisadores para sua descoberta e imersão na prática musical. O apoio familiar presente nos relatos de Maria e Isabel, onde pais e irmãos investiram em instrumentos musicais para a atividade na igreja, ressalta não apenas a importância da fé religiosa, mas também a valorização da música como parte integrante da vivência religiosa e familiar.

É interessante notar também como a igreja atuou como um facilitador de acesso à música para aqueles que não tinham outras referências musicais em seus lares. Gisele, por exemplo, enfatiza que na ausência de uma forte influência musical familiar, foi na igreja que ela encontrou seu primeiro contato e interesse pela música, através do ministério de louvor.

Para Setton (2008), “a família, a religião, a escola seriam, então, instituições ou subespaços sociais capazes de projetar entendimentos sobre a realidade dos indivíduos ajudando-os a construir o convívio, a ordem e ou a transformação social.” (p.17). Ela também recomenda que a Sociologia da Educação não se ocupe apenas da instituição escola, mas também de outras matrizes de cultura, como a família, as mídias e em especial, a religião, pois são espaços produtores de valores morais e identitários, e por excelência, espaços formadores de consciência (Setton, 2008). Nesse sentido, podemos perceber como esse referencial está em consonância com as trajetórias dos entrevistados, onde a igreja, como uma instituição religiosa, desempenhou um papel fundamental na formação musical e na identidade dos entrevistados. Lembramos também Setton (2016), que ressalta que as experiências de vida contemporâneas proporcionam experiências socializadoras extremamente diversificadas. Ou seja, percebemos como esses autores convergem e endossam a realidade desses entrevistados no sentido de destacar a relevância da igreja e de espaços religiosos na educação musical e na construção da identidade musical e social dos indivíduos.

4.2.2 - Mídias

Outro espaço de iniciação observado, em menor escala, nas entrevistas, foram também as mediações de mídia. Fernanda foi muito influenciada por DVD,s, *karaokês*, fitas cassetes e discos de vinil. Claro que as mediações de mídia estão presentes em todas as entrevistas, haja vista que se escutava música em casa por mediação dessas tecnologias. Porém, para Isabel e Fernanda, em alguns momentos, as mediações, isoladamente, sem a influência de pessoas, parentes, amigos ou eventos, foram bastante influentes. Fernanda, ao falar sobre sua experiências de escuta musical em casa, ressalta que

“Sempre focava mais nas músicas da atualidade, aí eu sempre aguardava chegar a noite que tinha músicas melhores assim na na minha profissão de músicas, mais internacional então escutava à noite as rádios. Mas naquela época, fita mesmo, fita cassete das gravações que meu pai fazia também eu escutava muito assim. CD, fita cassete. Os anos foram passando, aí foi DVD com clipes internacionais de preferência. Discos, tinha Vitrola em casa assim, daí eu vou me lembrando das coisas. Ah! muito vinil!” (Entrevista realizada com Fernanda, 30 de novembro de 2022).

Isabel, quando perguntada sobre outros espaços de aprendizado, fora a igreja, ela responde:

“Aí talvez a TV que me mostrava coisas que eu não via aqui né? E o erudito, não sei de onde que vem. Talvez é porque quando a gente estuda musicoterapia a gente vê que essa identidade sonora nossa, tem uma carga genética nisso. Então aí eu não sei de onde eu puxei isso porque a minha família mesmo ninguém, até terceiro grau assim que puxe pra esse lado erudito e eu sempre gostei, eu sempre achei lindo, me imaginava naquilo sabe? Então não sei de onde vem. Aí esse esse lado do erudito talvez seja as imagens que eu via de concertos e que eu não via presencialmente, não existe isso aqui, como a gente pode ter hoje no parque municipal, na orla, isso não existia aqui, não existia. Então o único acesso que eu tive de música erudita foi pela TV mesmo.” (Entrevista realizada com Isabel, 29 de novembro de 2022)

Essas realidades vividas nos lembra o que diz Oliveira (2011), que, no cotidiano da sociedade contemporânea, nos relacionamos também “com as tecnologias modernas e com seus fluxos de informação e consumo, por meio dos produtos ou objetos da mídia permeados por relações pedagógicas não institucionais: televisão, rádios, revistas, cinema e computador” (Souza, 2004, p.10, *apud* Oliveira, 2011). Ou seja, “Assim, estamos a todo momento em contato com produtos, processos e produção de significados.” (p.25). Também parece confirmar o que levanta Setton (2016), ao pensar a concepção de que se pode pensar em um *habitus* forjado por disposições híbridas na contemporaneidade, construído por inúmeras perspectivas estruturais da sociedade, dentre as quais se incluem as experiências de ensino formal, mas também as ambiguidades socioculturais específicas. Ou seja, a música que se escuta em casa, que são imersas em ambientes de afeto, vão construindo a socialização musical dos sujeitos. “Essa socialização acaba por receber o reforço da música da igreja, das experiências com os colegas, com grupos e bandas, com educação não formal em projetos, e com um percurso formativo na universidade” (Bueno, 2017, p.143).

4.2.3 -Escola especializada em música, bandas filarmônicas e cursos

De todos os entrevistados, apenas Isabel teve uma pequena experiência de estudar em uma escola especializada em música. Todos os entrevistados passaram por experiências de aprendizado musical inicial em espaços das igrejas, bandas filarmônicas da cidade, orquestra do IFSertãoPE e um curso FIC (Formação Inicial e Continuada)² de Teoria Musical, também oferecido no IFSertãoPE por um dos professores de música. Essa característica particularizada revela a realidade da pequena oferta de aulas de música especializadas em música ou instrumentos, na região, antes do ingresso dos entrevistados na graduação.

² Os cursos de Formação Inicial e Continuada são cursos oferecidos por instituições públicas de educação, de iniciativa do governo federal, que tem como objetivo a capacitação profissional, aperfeiçoamento e atualização profissional de trabalhadores em todos os níveis de escolaridade. Abrange cursos especiais, de livre oferta, abertos à comunidade, além de cursos de qualificação profissional integrados aos itinerários formativos do sistema educacional. (.....)

Gabriel relata que a primeira vez que ouviu a banda filarmônica tocando na cidade, com grande quantidade e diversidade de instrumentos, se interessou e percebeu que precisava estudar música. Ao ser perguntado se havia estudado em alguma escola especializada, relata que

“na escola, na época eu já tocava na banda da escola Marcial, em 96 tinha uma pessoa que andava lá em casa, conhecida da minha mãe, meus tios, e aí ela conhecia o Professor Fernando, que era maestro da filarmônica. Aí ela disse que tinha uma escola de música, eu já tinha essa aptidão musical, mesmo assim, é interessante que eu não tive aula de música. (...) Ela falou com esse Professor Fernando. E aí ela falou com ele. Ela deu uma idade errada, que eu era mais novo. Ele disse que não podia (...) aí ele me aceitou por conta da amizade e aí eu comecei a estudar música em 96. Comecei a estudar música, só tocava instrumento da banda mesmo assim, mas eu comecei a estudar música nesse ano aí, na escola de música que era a escola de música da banda filarmônica (...)” (Entrevista realizada com Gabriel, 18 de novembro de 2022).

Ele também menciona a experiência de ser o arranjador da banda filarmônica que participava e tocava, exercendo uma função precoce de assistente da banda. Sua predisposição para composição e criação musical começou a ficar evidente. Ele fala:

“Então eu lembro que o rapaz da sorveteria no bairro lá de casa ele me deu um livro de teoria musical, que eu não tinha nada, e aí eu comecei a estudar eu comecei a entender sozinho algumas coisas eu compreendia outras não. mas eu comecei a estudar sozinho e comecei a entender como funcionava. E aí eu comecei a fazer arranjo. E aí eu comecei a fazer, e eu ouvia, aí eu fui onde eu consegui assim ter essa percepção mais desenvolvida porque eu parei realmente para querer aquilo. E aí eu fazia os arranjos da banda da Emaf, todas fazia assim. O maestro, professor Neca, ele às vezes só chegava na frente para reger. E eu já passava com os meninos, já passava com as músicas com eles, via corrigia tudo ali não tinha software na época era tudo então eu, já fazia isso na Banda mesmo fazia os arranjos tudo direitinho, eu tirava de ouvido né, E foi começando a ter aquela percepção dos acordes” (Entrevista realizada com Gabriel, 18 de novembro de 2022).

Fernanda relata que sua entrada na banda filarmônica se deu pela amizade do pai como o regente da banda, pois não tinha idade para entrar. Aprendeu a ler a partitura convencional nesse ambiente e ela também relata que em seu aniversário de 15 anos, teve a alegria de ver a banda filarmônica tocando em seu aniversário, sem que ela soubesse antecipadamente que isso ia acontecer (Entrevista realizada com Fernanda, 30 de novembro de 2022). Ela também ressalta que

“Entrei já muito jovem (banda filarmônica) e já entrei no meio do semestre e o professor só me pegou por conta da amizade que tinha com meu pai, que eu era muito nova, pequena, não tinha experiência alguma e começou a me ensinar a partitura, achei muito difícil. E aí a partir do momento que eu entrei nesse grupo e comecei a entender a partitura e virou aquela chave de eu estou conseguindo ler junto com o grupo, com a bandinha que estava se formando ali pra mim foi um momento muito especial pra mim naquela escola de música.” (Entrevista realizada com Fernanda, 30 de novembro de 2022)

Gisele cita um momento muito marcante de sua trajetória: quando ela fez um solo com a orquestra pela primeira vez. Ele relata que a partir dessa experiência, foi estimulada a buscar mais possibilidades de profissionalização em música. Ao falar sobre esse evento marcante ela descreve:

“Eu lembro muito da primeira apresentação da orquestra em que eu solei uma música tipo eh me marcou muito isso e me estimulou assim querer continuar vivendo possibilidades e profissionalização também, mas esse evento me marcou bastante. Eu tive a oportunidade de ser a solista da orquestra nesse dia e toquei a música” (Entrevista realizada com Gisele, 09 de dezembro de 2022).

Interessante notar nesses relatos de Gabriel, Fernanda e Gisele, que, de alguma forma, os três adquirem um tipo capital cultural relacionado à música por meio de suas experiências na banda filarmônica e na escola de música. Eles desenvolvem habilidades musicais, aprendem a ler partituras e a compor arranjos, adquirindo um conhecimento específico no campo da música, o que pode ser considerado um tipo de capital cultural. Falando sobre a realidade do aprendizado musical a partir de bandas e orquestras, fazemos juízo ao comentário de Barbosa (1996), onde ele chama a atenção de que “o ensino coletivo de instrumentos musicais heterogêneos pode ser um dos meios mais eficientes e viáveis economicamente para inserir o ensino da música instrumental no ensino escolar” (p.39). Essas experiências se conectam também com o apontamento de Cruz (2021), o qual ressalta que “diferentes estudos apontam para uma construção identitária das bandas de música dada na pluralidade de costumes, valores, repertórios e culturas”(p.117). Lembramos aqui também de Bueno (2017), na sua já citada pesquisa realizada com licenciandos em música, em que salienta que as trajetórias de vida dos estudantes foram destacadas pela presença da música, em situações delineadas pela presença de afetos, as quais colaboraram para a construção de uma linguagem na área. Ela lembra que à medida que os acontecimentos permitem, ou vão dando possibilidades, essa linguagem vai sendo aprimorada a cada fase da vida, num determinado tempo vivido. Ou seja, as experiências dos entrevistados com as bandas, de alguma forma, contribui para o molde que está orientando suas trajetórias musicais e profissionais.

De igual forma, tal como Bourdieu descreve, o *habitus*, como um conjunto de disposições incorporadas, adquiridas por meio da socialização nessas bandas, que moldam as percepções, atitudes e ações parecem ser internalizados por Gabriel, Fernanda e Gisele, nas práticas musicais ao longo de suas experiências na banda filarmônica. Eles desenvolvem um conhecimento intuitivo sobre música, aprendem a ler partituras e a executar instrumentos musicais. O “*habitus* musical” adquirido nessas vivências influencia suas percepções, atitudes

e ações em relação à música, moldando sua maneira de se envolver com o campo musical. Interessante lembrar que o aprendizado da disciplina de Percepção Musical na faculdade pode proporcionar aos estudantes a oportunidade de internalizar práticas musicais mais formalizadas. Por meio do estudo da teoria musical, análise de partituras e audição crítica de obras, ditados e solfejo os alunos podem desenvolver um conhecimento mais estruturado sobre os elementos musicais e como eles interagem. Ou seja, assim como o *habitus* musical adquirido por Gabriel, Fernanda e Gisele pode ter influenciado suas percepções, atitudes e ações em relação à música, o aprendizado da disciplina de Percepção Musical na faculdade tem essa proposta também de moldar a maneira como os estudantes se envolvem com a música.

Já João foi muito incentivado pelos amigos da igreja e, de maneira especial, pelo curso FIC de Teoria da Música que participou no próprio IFSertãoPE. Isabel também relata que

“Foi o curso FIC e a orquestra, porque a orquestra me deu teoria e prática ao mesmo tempo e o FIC não era tanto assim, era mais a teoria. Então a orquestra foi massa nesse sentido de entender tudo e já ir fazendo aquilo e praticando e tendo acesso ao público e toda aquela estrutura foi bem interessante” (Entrevista realizada com Isabel, 29 de novembro de 2022).

Os cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) de música desempenham um papel importante na promoção da educação musical e no acesso à formação musical básica. Souza (2018) no lembra que

“os marcos legais que respaldam as ofertas de educação profissional e tecnológica nos Institutos Federais preveem que, além dos cursos de nível técnico e de nível tecnológico, da graduação e da pós-graduação, também sejam desenvolvidos os de formação inicial e continuada (FIC). A formação inicial e continuada compreende cursos e programas de qualificação, requalificação, aperfeiçoamento, especialização e atualização de conhecimentos no âmbito da educação profissional e tecnológica.” (p.1)

Podemos inferir, a partir das considerações acima, que esses cursos podem desempenhar um papel fundamental na democratização e disseminação da educação musical, incentivando a participação ativa na música e contribuindo para o desenvolvimento pessoal, cultural e social dos indivíduos, servindo como um ponto de partida para aqueles que desejam continuar sua formação musical em níveis mais avançados. Parece que essa foi a realidade de Isabel.

4.3 - Interesse pela Licenciatura em Música

Neste tópico, exploraremos as trajetórias e vivências únicas dos entrevistados, focalizando em como cada um deles veio a se interessar e aprofundar no curso de licenciatura em Música. Será possível perceber como cada um traz consigo uma narrativa singular, destacando influências, experiências e momentos que culminaram na escolha dessa trajetória acadêmica e profissional. A análise dessas histórias nos permitirá compreender os elementos que moldaram suas perspectivas musicais, identificando os fatores determinantes que conduziram cada indivíduo a seguir a rota da formação em música e, mais especificamente, no campo da educação musical.

Iniciamos com Mário, que enfatiza que seu primeiro desejo foi de estudar bacharelado em música. Porém, iniciou o curso de Licenciatura em Música com habilitação em instrumento em outra cidade, Belo Jardim-PE. Quando tomou conhecimento do início do curso de Licenciatura em Música do IF Sertão-PE, logo providenciou o seu retorno à Petrolina para fazer os processos seletivos de ingresso. Ele ressalta:

“É engraçado porque eu vim de um outro curso, Licenciatura em Música com habilitação em instrumento - o foco principal era ser instrumentista, tocar instrumento. A gente só vai ter noção do que é a licenciatura quando está dentro. Mas o principal motivo era aprender mais sobre o instrumento, aprender mais, se especializar num curso superior e ter a oportunidade de aprender mais da música. Me fez querer a Licenciatura na minha região que não tinha bacharelado. Ou ia para a capital estudar Bacharelado ou fazia Licenciatura, então eu arrisquei isso” (Entrevista realizada com Mário, 07 de junho de 2022).

Observamos na entrevistada Maria que a mesma procurou valorizar seus conhecimentos musicais adquiridos e incentivados no ambiente familiar, apostando, sem hesitar, na realização de um curso de licenciatura em música. Ela menciona que seu interesse teve uma influência muito grande da irmã que também desejava cursar música. Antes de ingressar, iniciou a faculdade de pedagogia e foi-se descobrindo aos poucos como professora. Maria comenta sobre o seu grande incentivo para estudar música:

“Acho que foi da vivência com meus irmãos mesmo. Acho que foi esse. A igreja é muito forte, mas o contato da música em casa foi muito forte também. O fato de ter minha irmã que tocava, então assim eu ficava, eu gostava de umas músicas que ela tocava e eu ficava pedindo ela pra tocar, aquilo me gerou assim, vou aprender um dia tocar essa música. E de fato aconteceu, algumas músicas que eu queria tocar e eu gostava, eu consegui tocar depois de um tempo (...) Então eu ouvia muito, a minha irmã, era o sonho da vida dela, estudar música, então acho que eu ouvi muito isso dela, do sonho da vida dela, estudar música, tal tal, então deve ser bom estudar música assim, descobrir música, como as coisas acontecem, como que é o processo da música, o que ela influencia nas nossas vidas, e eu ficava assim imaginando” (Entrevista realizada com Maria, 09 de junho de 2022)

Essa realidade parece ressoar com a pesquisa de Fucci Amato (2008) sobre os compositores, a família, como instituição que pode se constituir num importante agente social de iniciação cultural da pessoa. Percebemos que esse é o caso de Maria. Ela ressalta:

"A família é, assim, a primeira instituição de iniciação musical do indivíduo. Os hábitos da família determinarão os hábitos de seus filhos, já que estes são formados cognitivamente em um processo que envolve a imitação da atitude daqueles que estão ao seu redor e este toma como padrão" (p.87).

Já Pâmela aponta que o trabalho que vinha desenvolvendo na ONG em que trabalhava e a proximidade de sua cidade (Senhor do Bonfim) com Petrolina foram os principais fatores em seu interesse pela Licenciatura, embora também tenha mencionado o apoio financeiro dado pela família para realização de seus estudos. Ela detalha que

"no espaço que era um espaço não governamental, que é a ONG, a provedora de música daquele lugar era eu, porque tudo que eu aprendia fora eu levava para dentro, a gente fazia uma espécie de sarau poético que acontecia nos finais de semana que e era um grupo de adolescentes Assim, entre os meu 14 anos eu entrei mais nova mas era de mais ou menos de 14 a 23 anos, então a gente se reunia na casa de algum integrantes estudava a literatura brasileira com as escolas literárias e os poetas da época, e também E aí eu ficava encarregada de organizar as músicas, então eu pesquisava músicas também que foram importantes de influência para nossas música popular brasileira, Como Elis, Cazuza e aí a gente separava também da mesma forma que eles dividiam os poetas, a gente separava também os cantores e compositores. E aí era ler e estudar sobre a vida é obra deles, sobre o papel deles na música e também tocar as músicas deles, então era esse movimento que a gente fazia dentro desse espaço" (Entrevista realizada com Pâmela, 11 de novembro de 2022).

Como observamos, a sua sua participação em um espaço não governamental, onde desempenhava o papel de professora de música foi crucial para sua escolha. (acho que aqui cabe o DUBAR (não?)) A sociabilidade vivenciada nesse ambiente , como hábito de levar novidades musicais na ONG e organizar eventos poéticos foram algumas das habilidades e conhecimentos sobre o universo musical que a fez aumentar mais ainda seu interesse pelo campo da música. Percebe-se que essa realidade pode ser relacionada à visão do sociólogo Claude Dubar sobre a construção da identidade profissional. A atuação de Pâmela na ONG contribuiu para a definição de sua identidade como professora de música, evidenciando que a identidade é formada não apenas por fatores externos, mas também por experiências e interações no contexto profissional. Pâmela menciona ainda que estudava literatura brasileira com os integrantes do grupo, aprendendo sobre escolas literárias e poetas da época. Além disso, ela tinha o papel de organizar as músicas, pesquisando e estudando sobre cantores e compositores importantes para a música popular brasileira, como Elis Regina e Cazuza. Essa

aquisição de conhecimentos e habilidades relacionadas à música e à cultura brasileira representa um acúmulo de capital cultural. E também no contexto descrito, Pâmela fala sobre o espaço da ONG, onde ocorriam encontros e eventos poéticos. Esse espaço pode ser considerado um campo cultural, no qual os participantes se envolvem em atividades relacionadas à literatura, música e cultura brasileira. A pessoa descreve como eram divididos os poetas e cantores, indicando a existência de grupos e disputas simbólicas dentro desse campo. Percebe-se que essa descrição de Pâmela sobre como ela e o grupo na ONG também pode ser relacionada à noção de socialização profissional de Dubar. O ambiente da ONG representa um contexto onde há uma partilha de cultura do trabalho relacionada à música e literatura, e essa socialização contribui para a construção da identidade profissional de Pâmela.

Ao contrário de Maria e Pamela, Gisele não contou com a ajuda e incentivo dos pais quando decidiu fazer uma graduação em música. Parte de sua aposta esteve atrelada ao fato de seu envolvimento com a orquestra do IFSertãoPE e ao incentivo de uma professora de uma fundação onde trabalhava. Um detalhe é que Gisele foi a única entrevistada que relatou a falta de apoio da família. Isso porque seus pais não entendiam música como profissão. Durante o curso, os pais ficaram neutros, mas aos poucos foram reconhecendo e valorizando o curso e a escolha dela. Ao ser perguntada sobre e teve apoio da família na sua escolha, Gisele responde:

“Não. É tanto que teve uma situação que, quando eu comecei dar aula de música, nessa fundação eu tinha feito uma seleção para trabalhar no INSS, no setor financeiro e minha mãe, tipo, super me incentivou a ir pro INSS. Aí durante o período eu recebi a proposta de voltar e eu queria muito, porque não me identifiquei tanto com outro trabalho, mas eu lembro que minha mãe não queria que eu voltasse. Ela não tinha muito entendimento de música como profissão. Mas aí eu insisti e voltei. E a partir daí eu acho que o fato da fundação ter assinado a carteira, minha mãe foi abrindo o olhar assim. Que realmente dá pra trabalhar com música. Então eu não tive aquele apoio pra entrar na faculdade mas também não tive assim, nada contra, dizer não faça, era mais neutro mas depois que eu fui tendo oportunidades durante o curso eu vi um outro olhar da minha família. Tipo assim até parabenizando, incentivando, mas era mais neutro porque não tinha o conhecimento também” (Entrevista realizada com Gisele, 09 de dezembro de 2022).

Fernanda, Isabel e Gabriel relataram que iniciaram suas graduações em outras áreas pelo fato do curso de Licenciatura em Música do IFSertãoPE não estar funcionando quando estavam em época de escolher uma graduação. Fernanda cursou graduação em Zootecnia e Isabel iniciou uma graduação em História. Porém, quando tomaram conhecimento do início da Licenciatura em Música, providenciaram logo o ingresso no curso. Isabel detalha:

“Fui envolvida em música e no ensino médio eu já tinha certeza que eu queria fazer música. Mas eu queria aprender a cantar. Na minha cabeça eu queria aprender a cantar. Então eu queria bacharelado. Era o que eu queria. Só que minha mãe não queria. Meus pais não diziam que era o financeiro (...) se fosse pra estudar tinha que ser escola pública. Eles não iam pagar. Eles deixava bem claro. Nós não vamos pagar faculdade pra vocês. Nem pra você nem pro seu irmão. Se você quiser estudar tem que ser federal. Aí eu fui fazer história porque não tinha música. Fui fazer história que era uma área que eu gostava. Aí fiz a metade e aí entrei na Licenciatura em Música. Então eu entrei na Licenciatura porque era música, não porque era a licenciatura em música. Mas porque era música, entendeu?” (Entrevista realizada com Isabel, 29 de novembro de 2022).

Analisando um outro ponto em especial, Fernanda relata: “Eu me formei em Zootecnia, estava quase terminando Veterinária (...) e quando eu estava ainda na Veterinária, eu passei em música em Natal. Aqui não tinha ainda (Licenciatura em Música) e passei em Natal. Só que naquela época eu não podia fazer os dois. Natal era longe.” (Entrevista realizada com Fernanda, 30 de novembro de 2022) Ela ainda detalha:

“Aí teve o primeiro processo seletivo daqui da Licenciatura em Música do IF, aí passei, só que eu estava fazendo Veterinária, aí por incentivo da minha mãe ela disse: Faça Música. Agora termine a Veterinária e depois você faz esse outro. Aí eu passei na Licenciatura em Música só que não me matriculei. (...). Só que veio muito a necessidade de trabalhar, ajudar, em casa, só era mãe e a minha irmã e eu estava já ganhando assim muito trocados com a música na noite e talvez se eu fosse formada em música melhorasse e a veterinária era um curso integral, que me ‘comia’ muito tempo. Era desgastante, integral, passar o dia lá na universidade e não tinha como trabalhar. E ainda assim trabalhava à noite, muito cansada. No último período, eu larguei a veterinária, minha mainha quase ‘endoida’, né? (...) Aí foi quando eu fiz [o processo seletivo em música], em 2014, e não pude fazer os dois cursos ao mesmo tempo, né? Não pode fazer duas faculdades federais. Aí desisti [de Veterinária] e fiz a Música” (Entrevista realizada com Fernanda, 30 de novembro de 2022).

Gabriel, antes do ingresso em Música, iniciou o curso de Licenciatura em Física. Porém, a família sempre o incentivou a fazer o curso de música. Além disso, uma série de eventos o levaram a ter certeza de que era música que ele queria, tal como o envolvimento com bandas e sua atividade como arranjador e músico autônomo, além de se envolver, mesmo sendo aluno da Licenciatura em Física, com a orquestra do IFSertãoPE, a qual era fruto de um projeto de extensão. Da mesma forma que as outras entrevistadas, quando tomou conhecimento sobre o curso de Licenciatura em Música, logo fez a migração.

Os três também apontaram o apoio da família, como já citado no caso de Gabriel. Isabel frisa que os pais não a pressionaram na escolha do curso. Fernanda destaca o papel da mãe, que foi um grande apoio durante o curso. Fernanda, quando perguntada se teve o apoio de amigos, ela responde que

“Não, não tive incentivo de pessoas para fazer Música, de fato. Depois que eu decidi fazer minha mãe me deu o apoio, estava ali junto comigo. Mas amigos não estavam assim muito

interessados com o profissionalismo e tal, de música, então ninguém deu valor de fato mas teve a minha mãe que segurou e foi muito amiga pra eu permanecer no curso de música e deu voto de confiança, pela troca que eu fiz de Veterinária para Música e acho que ela foi a minha base. Comprou computador pra mim, deu esse esse auxílio em casa, esse apoio.” (Entrevista realizada com Fernanda, 30 de novembro de 2022).

Interessante notar que, nas experiências de Isabel, Fernanda e Gabriel, mesmo não havendo a opção de um curso superior de Música disponível na época de escolha, todos os três decidiram cursar algum curso superior. No caso de Fernanda, a mesma concluiu um curso superior e já estava cursando uma segunda graduação. Parece que, de alguma forma, o envolvimento sócio-musical desses sujeitos ao longo de suas trajetórias, não apenas despertaram os seus interesses pela vida profissional em música, mas também por adquirir algum tipo de capital cultural de prestígio, mesmo não sendo na área da música. Interessante notar que essas realidades parecem dialogar com Setton (2008), a qual ressalta que o processo de socialização “agrega ações difusas, assistemáticas, não intencionais e inconscientes, adquiridas de maneira homeopática, na família, na escola, na religião, no trabalho ou em grupos de amigos”. Essas experiências, “queiramos ou não, acabam por participar na construção dos seres e das realidades sociais” (p. 2).

Por outro lado, João, confirmando a importância do curso FIC de teoria musical nesse sentido, já articulado também na seção anterior, destaca: “E aí surgiu o FIC, eu me inscrevi no FIC. E aí o professor começou a falar que tinha essa possibilidade de fazer faculdade de música. Existia, estavam buscando ao lançar a faculdade de música no IF” (Entrevista realizada com João, 18 de novembro de 2022). Ou seja, de alguma forma o espaço de curso, realizado dentro das dependências do instituto, também pode ter contribuído para a agregação de um capital cultural diferenciado na trajetória sócio musical de João. E esse espaço, de igual forma, pode ter exercido esse papel de legitimação de um campo do saber com muito potencial de valorização social.

4.4 - A influência dos pares

Para a maioria dos entrevistados, as interações com os colegas foram sempre muito positivas. João destaca que essas interações foram o clímax de sua trajetória na Licenciatura. Ele relatou que esse elemento foi algo triunfante, pois ficou encantadíssimo com isso e que essa interação “explodiu” sua cabeça com novas possibilidades. Percebeu que foi uma abertura de mente sem tamanho. Ele destaca:

“Eu entrei muito empolgado. E a troca e quando eu cheguei lá, que Comecei a conversar com os meus amigos lá, com as pessoas que eu conheci, aí foi minha cabeça, explodiu assim ,abriu assim de uma forma o leque de possibilidade, cada um trazia uma possibilidade diferente, com a música, com outro olhar, com outra forma, usando música de outro contexto fora da igreja, aquelas coisas que eu ficava bombardeado de informação, então pra mim foi uma troca de informação, pra mim alguma das maiores assim, tanto teve o lado da docência, passando informação pra gente, mas maior ainda foi a troca de informação com meus amigos, porque era era demais. Foi um foi uma abertura de mente assim pra mim foi triunfante.” (Entrevista realizada com João, 18 de novembro de 2022)

Fazendo uma conexão aqui com Velho (2003, *apud* Oliveira 2011), podemos perceber que durante a graduação, esses indivíduos tiveram a oportunidade de negociar a realidade e enriquecer suas memórias com experiências significativas, o que pode levar à consolidação ou transformação de seus projetos e à alteração de sua percepção do campo de possibilidades. No geral, todos os outros entrevistados destacaram questões relacionadas a ajudar uns aos outros, o compartilhamento das dificuldades, troca de informações, as bagagens musicais dos colegas, acabaram abrindo muitas portas para todos. Porém Fernanda relatou que sempre se sentiu sozinha. Teve muitas dificuldades com os colegas. Acha que foi vítima de *bullying*, pois recebia apelidos. Ela menciona que não entendia muito bem as razões desses comportamentos dos colegas. Ela diz:

“Durante a faculdade eu sempre me senti muito sozinha. Tanto porque eu trabalhava muito, dava aula em muito lugar, estudava muito, não tinha muito tempo, mas dentro da faculdade eu sempre tive muitos desafios, de discordâncias de opiniões com meus colegas, não tocava muito com eles, pouco conversava, tinha poucos amigos era muito indiferente assim talvez porque eles tivessem um grupo próprio um um grupo de amigos já fora da faculdade e eu não vinha dentro desse grupo de amigos. Então dentro da sala de aula não tive muitos amigos na faculdade durante a faculdade. Sempre tive muitos desafios inclusive hoje com essa questão de *bullying* assim mais evidente, claro, pra gente, eu até posso dizer que dentro da sala eu sofri um pouco de *bullying* porque eu gostava de sentar na frente, porque eu talvez interessada, do jeito também de ser um pouco mais discreta. Então tinha colegas inclusive que me apelidaram dentro da da da faculdade de licenciatura em música durante todos os quatro anos. Existia uma pessoa que sempre me apelidava com um determinado apelido e isso eu já fiquei sabendo depois e durante também já. Então não foi uma experiência assim muito desafiadora. Mas eu sempre fui muito sozinha dentro da licenciatura em música.” (Entrevista realizada com Fernanda, 30 de novembro de 2022)

Essas realidades também parecem fazer conexão com o trabalho já levantado na revisão de literatura, de Oliveira *et al.* (2023) ao utilizar o Modelo da Motivação da Persistência, de Vincent Tinto. Ao percebermos as interações dos entrevistados no contexto universitário, é possível perceber que houve ajuda mútua, compartilhamento de dificuldades, troca de informações e as diferentes bagagens musicais dos colegas como fatores que abriram muitas portas para todos, contribuindo para o desenvolvimento da autoeficácia acadêmica dos

estudantes, uma vez que eles se sentem apoiados, capazes e confiantes para enfrentar as demandas do curso.

No entanto, Fernanda relata uma experiência negativa, sentindo-se sozinha e enfrentando dificuldades com os colegas, incluindo possíveis casos de *bullying*. Mas mesmo diante dessa situação, Fernanda persistiu no curso. Segundo o Modelo citado, a autoeficácia acadêmica, que se refere à confiança dos estudantes em lidar com as demandas acadêmicas do curso, desempenha um papel importante na motivação para persistir nos estudos. Relacionando essas informações, podemos inferir que a persistência de Fernanda, apesar da sensação de solidão, indica um nível de autoeficácia acadêmica significativo. Mesmo enfrentando dificuldades com os colegas, ela manteve sua motivação e continuou a trajetória no curso de Licenciatura. Isso sugere que a autoeficácia acadêmica de Fernanda foi um fator importante que a impulsionou a persistir, mesmo em meio a desafios sociais. Embora a solidão e as dificuldades enfrentadas por Fernanda possam ter afetado sua experiência universitária de maneira negativa, sua persistência sugere que ela encontrou recursos internos para lidar com esses desafios. A autoeficácia acadêmica pode ter desempenhado um papel fundamental nesse processo, permitindo que ela se sentisse competente e capaz de enfrentar as demandas do curso, mesmo em um contexto social mais adverso.

4.5 - Experiências Significativas: Percepção Musical, disciplinas do curso, e projetos na graduação

Neste tópico, através dos relatos das experiências dos entrevistados com a disciplina Percepção Musical em suas graduações, tornou-se evidente a existência de dois grupos distintos. Um grupo incluía aqueles que não enfrentaram dificuldades significativas com a disciplina ou apenas desafios leves e superáveis. Por outro lado, o segundo grupo se deparou com dois tipos de dificuldades mais claras: a ausência de uma base anterior sólida e experiências adversas com o professor.

Essas experiências representam apenas um aspecto do variado cenário das experiências significativas que os entrevistados tiveram com as disciplinas e projetos durante sua trajetória no curso de Licenciatura em Música. O percurso formativo revelou uma diversidade de vivências marcantes, com alguns pontos em comum entre eles. No entanto,

vale ressaltar que cada entrevistado trilhou um caminho particular, o que requer uma análise mais detalhada e individualizada desses aspectos.

A tabela a seguir apresenta um resumo dos tipos experiências dos entrevistados com a disciplina de Percepção Musical, permitindo uma análise e uma compreensão mais abrangente das dinâmicas e desafios enfrentados pelos estudantes ao longo de sua formação acadêmica.

Quadro 2 - Experiências com Percepção Musical

Experiências com a disciplina Percepção Musical na graduação		
<i>Não tiveram dificuldades ou tiveram dificuldades leves</i>	<i>Tiveram dificuldades</i>	
	<i>Por falta de base anterior</i>	<i>Dificuldades com professor</i>
Mário, Gabriel, Fernanda e Gisele	Maria, João, Pâmela	Isabel

Fonte: O autor

Através da análise abaixo, procuraremos obter *insights* que possam nos mostrar como os entrevistados mobilizam esses saberes em suas estratégias de ensino.

4.5.1 - Primeiro Grupo: Os que não tiveram dificuldades com a Percepção Musical ou que enfrentaram dificuldades brandas ou superáveis

4.5.1.1 - Mário

Mário relata que o que foi mais marcante em sua experiência com a faculdade foi o contato com a pesquisa. Atualmente Mario já concluiu também o seu curso de mestrado e se identificou com o mundo da produção de pesquisa. Essa identificação de Mário com a pesquisa, conforme mencionado por ele, encontra respaldo na abordagem de Bueno (2017) sobre como as Licenciaturas em Música podem promover uma visão mais crítica do universo

musical e contribuir para a construção de identidades profissionais. Isso pode refletir o compromisso de Mário com a pesquisa como parte integrante de sua prática docente e sua formação como músico.

As disciplinas que Mário mais se identificou foram: Harmonia, Percepção Musical e Piano. Mário teve mais dificuldades com Violão, com as disciplinas pedagógicas, Português e Inglês instrumental e Tecnologia Musical. Ele diz:

“Eu saí da licenciatura com habilitação para a licenciatura plena. O foco é diferente né. Mas as matérias que mais me dei bem - Harmonia, Percepção (...). Não tive dificuldade com quase nenhuma matéria de instrumento, violão teve um pouco de dificuldade, não tive dificuldades com as matérias pedagógicas, gosto de entender o ser humano” (Entrevista realizada com Mário, 07 de junho de 2022).

Mário relata que sua experiência com a Percepção Musical foi tranquila por conta de sua vivência anterior com a música, com o ouvido já mais trabalhado anteriormente. Teve momentos mais difíceis, mas não julgou que eram situações muito complicadas. Ele tem lembranças de que os momentos de prova eram tensos, as cobranças eram grandes. Sobre sua experiência com a disciplina Percepção Musical ele afirma:

“No primeiro momento não tinha esse hábito do estudo tão aprimorado da Percepção Musical, mas como já tinha a vivência de pegar umas coisas de ouvido, então assim, o ouvido tava mais ou menos encaminhado. Ritmicamente tava tranquilo demais, então pra mim foi mais tranquilo. A parte melódica eu tive um pouco de dificuldade, mas tocava um instrumento melódico que era o vibrafone, pra mim muita melodia de leitura, então as escalas eu já tinha conhecimento, o estudo de métodos vem com a escala, vem com acordes, então eu tinha tanto conhecimento tanto da música vertical como a horizontal. (...) Já tive dificuldade sim em algumas coisas de melodia, alguns intervalos, mas não tive dificuldades assim, tão assim horrível, matéria horrível, complicado demais, eu já tinha uma base né, facilitou entre aspas, mas tem muita coisa nova né, pra aprender, não tive má interação com percepção não, no geral foi tranquila. Agora, a leitura musical, melódica, às vezes tinha umas leituras muito rápidas, tinha um método francês horrível que peguei de leitura rápida, tinha muita nota rápida, as vezes tive muita dificuldade com isso, múltiplas claves. Lá em Belo Jardim, tinha uns métodos de leitura métrica que valia ponto, eu sofria com esses negócios para ler. Só tive esse problema assim, nas variantes. Leitura métrica, Percepção rítmica e melódica, Percepção harmônica, assim como já tinha o instrumento ficava mais tranquilo. Eu tinha o hábito de leitura na clave de sol e um pouco na clave de Fá por causa do vibrafone. E aí tinha intervalos que fugiu muita pauta musical, pentagrama, muito espaço suplementar muito acima muito abaixo, isso pra mim foi horrível.(...)Saltos muito distantes bem fora da pauta musical me complicava na leitura das claves. E quando foi para ler nas oito claves nas posições de dó e nas duas de fá e na de sol eu sofria muito mesmo muito mesmo. Tinha que parar bastante do meu tempo de estudo, outras matérias, até da prática instrumental também pra poder chegar a um nível de tirar uma nota razoável para poder passar. Isso realmente foi tenso pra mim na graduação.” (Entrevista realizada com Mário, 07 de junho de 2022)

Sobre suas lembranças das aulas de Percepção Musical, ele descreve:

“Sempre tive uma boa relação com os professores, eu lembro da tensão de todo mundo preocupado com as atividades, a gente marcando estudos coletivos. Esses estudos depois de ter entendido o conteúdo a ser proposto para estudar, né? A questão da tensão das provas, também, né, fica muito tenso, isso é com toda matéria né? Mas fica marcante na percepção musical. A gente fica muito tenso naquilo que não está bem construído né, e às vezes como eu falei, como eu tive esse problema com as leituras das notas, eu ficava muito tenso, porque na minha cabeça eu não estava bem desenvolvido, construído. Claro que a matéria pedia, eu lembro da gente na reunião coletiva - pra gente aliviar a tensão com os amigos e entender que os meus colegas me ajudaram também né isso me acalmava mais sempre havia a cobrança. Então isso doeu minha cabeça bastante.” (Entrevista realizada com Mário, 07 de junho de 2022)

É necessário perceber a relação entre a trajetória de Mário e essas experiências relatadas. Mário menciona que, inicialmente, não tinha o hábito aprimorado de estudar Percepção Musical, mas como já tinha vivência em “pegar algumas coisas de ouvido”, acabou desenvolvendo mais essa habilidade. Sobre essa habilidade é interessante lembrar sobre Green (2008), a qual aborda a prática da escuta musical, que se desenvolveu de forma extraordinária no século XX, especialmente após a disseminação das tecnologias de gravação. Ele destaca que essa prática se desenvolveu entre crianças e jovens, muitas vezes isolados uns dos outros e longe de estruturas formais de ensino. A autora aponta para dois modos de concepção dessa prática de escuta: a "escuta intencional" e a "escuta distraída". A "escuta intencional" envolve ouvir com um objetivo consciente de adotar e adaptar o que é ouvido às práticas pessoais de cada indivíduo. Mário ressalta como seu conhecimento prévio de escuta e imitação contribuiu para o desenvolvimento de suas habilidades de Percepção Musical e Green (2008) explora como a prática da escuta musical pode ocorrer de maneiras diferentes, incluindo uma escuta intencional, onde a pessoa ouve com um propósito específico para incorporar o que é ouvido em suas próprias práticas musicais. Ou seja, podemos perceber aqui como a relevância da escuta ativa e intencional na educação musical e na formação de habilidades auditivas, e como essas práticas de escuta podem contribuir significativamente para o desenvolvimento musical de estudantes e músicos, modelando uma característica peculiar na trajetória de Mário.

Ele relata também que, ritmicamente, se sentia tranquilo, o que facilitou a sua experiência com a Percepção Musical. Ele acabou também adquirindo um melhor conhecimento tanto do que, no campo da música, se conhece por música vertical (harmonia e acordes) como da música horizontal (escalas e melodia), devido a sua experiência anterior com o instrumento melódico (vibrafone). Essa base sólida em conhecimentos musicais acabou contribuindo para que ele enfrentasse menos dificuldades na disciplina de Percepção

Musical. Isso também é confirmado quando ele relata que se identificou com disciplinas como Harmonia e Piano.

Mário também menciona suas dificuldades com Percepção Musical, especialmente na leitura de notas em diversas claves, como dó e duas de fá e sol. Essas dificuldades podem ter impactado sua experiência acadêmica e causado tensão durante os estudos e provas. Ele destaca também que sempre teve uma boa relação com os professores, mas a tensão e a pressão acadêmica eram marcantes na disciplina de Percepção Musical. A preocupação com atividades, estudos coletivos e a tensão das provas geravam um ambiente estressante. Suas dificuldades na leitura musical intensificaram essa tensão, pois ele sentia que não estava bem desenvolvido nessa área e havia uma constante cobrança para melhorar.

Interessante ressaltar também que as disciplinas de Harmonia e Percepção Musical estão intimamente relacionadas e se complementam mutuamente no estudo da música. A disciplina de Percepção Musical, como já explicitado, se constitui na capacidade de ouvir, identificar e compreender elementos musicais, como intervalos, acordes, ritmos, melodias e estruturas tonais. Ela envolve também o desenvolvimento de uma audição crítica e da habilidade de reconhecer e analisar os elementos musicais presentes em uma composição. Inclui também treinamento auditivo, ditado melódico, ditado rítmico, solfejos e exercícios de identificação de intervalos e acordes.

A disciplina de Harmonia, por sua vez, fornece uma base teórica sólida para a percepção musical. Ele explora a organização dos acordes³, suas relações e progressões dentro de uma composição. Ao estudar Harmonia, os alunos aprendem a identificar e analisar os acordes presentes em uma peça musical. Eles desenvolvem a capacidade de ouvir a estrutura harmônica de uma música e reconhecer as funções tonais dos acordes.

Nesse sentido, a percepção musical é essencial para a aplicação prática da harmonia. Ao ouvir uma peça musical, um músico com habilidades de percepção desenvolvidas será capaz de identificar os acordes usados, entender como eles se relacionam e perceber as tensões e resoluções presentes na harmonia. Por sua vez, um conhecimento sólido de harmonia aprimora a percepção musical, permitindo que o ouvinte compreenda mais profundamente as escolhas harmônicas do compositor e aprecie as nuances e o impacto

³ Um acorde é um conjunto de três ou mais notas musicais tocadas simultaneamente. É a base harmônica de uma música e representa a sonoridade resultante da combinação de várias notas em conjunto.

emocional que elas trazem para a música. Além disso, a relação entre o estudo do piano e o curso de percepção musical é grande. Através do estudo do piano, os alunos têm a oportunidade de aplicar e aprimorar suas habilidades de percepção musical. Ao tocar as peças musicais no piano, eles são expostos a diferentes melodias, harmonias e ritmos, o que os ajuda a desenvolver uma compreensão mais profunda dos elementos musicais.

De alguma forma, a trajetória sócio-musical de Mário antes de iniciar a faculdade pode ter influenciado sua identificação com as disciplinas de Harmonia, Percepção Musical e Piano. Mário foi exposto a uma variedade de gêneros musicais desde criança, o que pode ter contribuído também para a formação de suas preferências musicais e de seu desenvolvimento como ouvinte. Além disso, Mário também atuou em orquestras desde jovem. Essas exposições precoces e diversificadas com a música podem ter sido fatores que o levaram a se interessar por disciplinas que envolvem a compreensão dos elementos musicais, como a Harmonia, Piano e principalmente a Percepção Musical. Além disso, a identificação de Mário com o mundo da produção de pesquisa, parece ter tido uma relação estreita com sua própria formação como músico e professor, que valoriza a pesquisa em sua prática docente.

O relato de Mário sobre sua afinidade com disciplinas como Harmonia, Percepção Musical e Piano encontra paralelos em pesquisas mencionadas neste trabalho sobre a escolha da licenciatura em Música e a formação profissional de músicos. De maneira semelhante, as pesquisas de Mateiro (2007) e Bueno (2017) abordam a influência das relações sociais e culturais na escolha da carreira musical e na formação de identidades profissionais.

A ênfase de Mário na ligação pessoal com a música, como mencionado por Mateiro (2007), ressoa com suas escolhas acadêmicas e seu interesse em disciplinas que exploram a compreensão musical, como Harmonia e Percepção Musical. Além disso, a menção de Mário sobre a relação entre o estudo do Piano e a Percepção Musical encontra eco nas discussões de Ilari (2007) sobre o engajamento contínuo na aprendizagem musical e as implicações positivas para o bem-estar e o desenvolvimento. Bueno (2017) também fornece um contexto interessante para entender a jornada de Mário. A influência das experiências sociais e afetivas na formação de identidades musicais, ressaltada por Bueno, se alinha com a trajetória musical prévia de Mário, incluindo sua exposição a gêneros musicais variados e sua participação em orquestras. Essas experiências podem ter contribuído para sua afinidade com disciplinas que exploram elementos musicais em profundidade.

4.5.1.2 - Gabriel

Gabriel menciona que as disciplinas pedagógicas foram experiências marcantes para ele, no sentido de que ele nunca imaginou estudar pedagogias específicas de música. Nunca havia pensado também na possibilidade de dar aulas para crianças. Ele relata:

“Foi uma disciplina que estudamos sobre os teóricos, os pedagogos musicais que a gente fez umas atividades fora da sala. Na verdade não tinha essa disciplina mas o professor foi e colocou, ele falou de Willems, falou desse pessoal da pedagogia musical e a gente fez uma atividade lá fora, aí sim foi marcante pra mim, porque eu era professor de instrumento de sopro, eu nunca pensei em dar aula criança, aquela coisa no lúdico, do movimento” (Entrevista realizada com Gabriel, 18 de novembro de 2022).

As disciplinas pedagógicas em música de uma licenciatura, de fato, podem ter um grande potencial de relevância, pois buscam explorar abordagens contemporâneas de ensino, abordagens criativas e interativas, a partir do entendimento de diversos pedagogos conhecidos na área da educação musical, tal como educador musical belga Edgar Willems, citado por Gabriel, que viveu de 1890 a 1978. Ele desenvolveu o Método Willems, uma abordagem educacional que se concentra na educação auditiva e musical das crianças. Interessante notar que essas disciplinas podem se relacionar de diversas formas com a disciplina a Percepção Musical também, trazendo uma perspectiva marcante para o ensino e aprendizagem da música. Essas disciplinas pedagógicas podem explorar estratégias criativas e interativas para o ensino da percepção musical. Isso pode envolver o uso de jogos musicais, atividades práticas de escuta, improvisação, composição colaborativa e exploração de diferentes estilos musicais. Essas abordagens podem incentivar os alunos a desenvolverem uma percepção musical mais apurada e a se envolverem mais ativamente com os elementos musicais.

As disciplinas que Gabriel mais se identificou foram: Harmonia, História da Música, Morfologia e Análise Musical e Piano. As disciplinas Harmonia e História da música já eram esperadas por Gabriel, muito por conta do seu envolvimento anterior com arranjos e produção musical em bandas. Porém, ele relata que a disciplina Morfologia e Análise Musical foi uma grande surpresa, pois promoveu um olhar para construção musical e estrutura da música que ele nunca havia tido. Entender os motivos, frases, períodos e analisar a fraseologia musical foi um entusiasmo total. A disciplina de piano foi também muito entusiasmante pois deu a possibilidade de colocar na prática todas as ideias que ele tinha, como compositor, de maneira bem prática. Segue a descrição de Gabriel:

“Olha só, Harmonia já era uma coisa que já tava esperando, mas teve uma disciplina, Eu gostei também da história da música, tem muita coisa que se revelou, que a gente entende que a música teve uma influência, que a música ela foi muito representada, ela é representativa, representa bem, o contexto histórico social da gente tudo, então a história da música. Mas uma que eu não esperava, nem sabia que existia essa disciplina e que poxa vida, eu fiquei rapaz, como é que pode ainda ter isso? Foi Morfologia e Análise Musical. Morfologia, fiquei, né? Porque assim a gente estuda português, né? Morfologia da palavra, tal, aquela coisa toda, a morfologia do da de português, mas eu num sabia que tinha a morfologia da música, né? Poder fragmentar a ideia musical me fascinou. Apesar de algumas coisas ainda ter dificuldade de identificar, lá na época eu lembro que eu tinha dificuldade, mas essa fragmentação da ideia do do sentido musical, da frase, aquilo tudo ali eu fiquei, rapaz, que coisa é essa! Em você poder identificar isso nas melodias, em qualquer construção melódica, aquilo ali foi bem bem impactante na época assim, o rapaz que massa velho, eu gostei, eu gostei.” (Entrevista realizada com Gabriel, 18 de novembro de 2022)

Interessante notar que a disciplina de Morfologia e Análise Musical tem como objetivo examinar a estrutura e a organização da música, tanto do ponto de vista melódico quanto harmônico. Os alunos aprendem a identificar e analisar elementos musicais, como frases, temas, motivos, acordes e estruturas formais. Eles estudam técnicas de análise musical, incluindo a notação e representação de estruturas musicais, para desenvolver uma compreensão mais profunda das composições e sua organização. A análise musical permite que os estudantes desvendem os aspectos técnicos e estilísticos das peças musicais, revelando os processos criativos do compositor e proporcionando uma apreciação mais sofisticada da música. A disciplina de História da Música abrange o estudo da música em sua dimensão histórica e contextual. Os alunos exploram o desenvolvimento da música ao longo do tempo, desde as antigas civilizações até os estilos e movimentos musicais contemporâneos. Eles aprendem sobre as principais figuras musicais, estilos e gêneros musicais que surgiram em diferentes períodos históricos e regiões geográficas. A disciplina de História da Música permite que os alunos entendam a música como um reflexo da sociedade, cultura e ideias de seu tempo, e como ela evoluiu ao longo dos séculos. De alguma forma essas disciplinas se complementam, pois a análise musical ajuda a contextualizar a música em seu período histórico e a compreender como a linguagem musical se desenvolveu e evoluiu. Através da análise, os alunos podem identificar características estilísticas e influências de diferentes períodos e gêneros musicais. Por sua vez, o conhecimento histórico fornece um contexto mais amplo para a análise musical, ajudando a interpretar as escolhas estilísticas e estéticas dos compositores em seu tempo.

Podemos notar então, que até mesmo através de suas experiências anteriores à faculdade, como arranjador da banda filarmônica e compositor, Gabriel demonstra um interesse “natural” pelos aspectos estruturais e criativos da música. Ao fazer arranjos para bandas de escola e trabalhar de forma autodidata na compreensão da teoria musical, é possível perceber que ele desenvolve uma sensibilidade para a construção e organização da música. Essas experiências foram uma preparação sólida para as disciplinas de Morfologia e Análise Musical e Harmonia e Piano. A disciplina de “Morfologia e Análise Musical” parece ter despertado o fascínio de Gabriel pela possibilidade de fragmentar e analisar a música em suas partes constituintes. Nesse sentido, ele passa a compreender os motivos, frases e períodos musicais, o que enriquece sua percepção e compreensão da música como um todo, assim como a disciplina de Harmonia forneceu a ele as ferramentas necessárias para entender os princípios da harmonia tonal e explorar suas possibilidades na composição. Portanto, as disciplinas de Morfologia e Análise Musical e Harmonia, de alguma forma, se alinham com o histórico de Gabriel como arranjador e compositor. De alguma forma também, o estudo da história da música pode ter inspirado Gabriel em seu próprio processo criativo e composicional. Ao conhecer os estilos e técnicas musicais utilizados por compositores antigos, ele pode ter extraído dessas dimensões, elementos e ideias para aplicar em suas próprias composições. Ou seja, um olhar especial para os processos criativos e composicionais é evidente, até o momento, na trajetória de Gabriel.

No caso de Gabriel, suas experiências anteriores como arranjador de banda filarmônica e compositor contribuíram para a formação de seu *habitus* musical. Ele desenvolveu uma sensibilidade para os aspectos estruturais e criativos da música, o que o tornou receptivo às disciplinas que exploram a análise musical e a construção musical, como Morfologia e Análise Musical. Isso parece ter moldado suas preferências e inclinações na escolha das disciplinas com as quais se identificou. A capacidade de Gabriel de compreender e apreciar abordagens significativas nas disciplinas pedagógicas pode ser entendida ainda como uma manifestação de sua familiaridade com diferentes aspectos da música, sua experiência autodidata em teoria musical e suas habilidades de composição.. De alguma forma também, o fato de Gabriel ter tido a oportunidade de experimentar atividades fora da sala de aula, como mencionado por ele, denota que ele teve interações com professores que valorizavam abordagens pedagógicas criativas, como a introdução do Método Willems, contribuindo também para uma ampliação do seu capital musical. Essas interações parecem

ter ampliado seu repertório de conhecimentos e o incentivado a considerar novas perspectivas no ensino musical.

Portanto, as disciplinas que mais cativaram Gabriel, como Harmonia, História da Música, Morfologia e Análise Musical e Piano, podem ser vistas como a convergência de seu *habitus*, capital cultural e capital social. Sua sensibilidade para os aspectos estruturais e criativos da música se alinha com sua inclinação para disciplinas que exploram a análise musical e a construção musical. Sua formação autodidata e suas experiências musicais anteriores forneceram uma base sólida para o engajamento com os conteúdos mais complexos dessas disciplinas. E suas interações com professores que introduziram novas abordagens estimularam seu entusiasmo por explorar novas perspectivas no ensino e aprendizado da música.

Agora, especificamente sobre a Percepção Musical, Gabriel teve alguma dificuldade inicial em perceber os primeiros ditados, em perceber as notas e escrevê-las rapidamente. Mas com o tempo conseguiu superar essa dificuldade. Ele gostava muito das aulas de Rítmica, dos solfejos rítmicos e melódicos, pois eram mais interativos. A prática dos solfejos melódicos contrastou com a falta dessa referência de alturas que não teve em suas experiências com as bandas. Isso foi muito positivo para ele. Gabriel ressalta que a experiência de escrever melodias foi a melhor que teve, pois isso o permitiu não precisar tanto do instrumento para “pegar” a melodia de uma música. Ele também menciona que a disciplina de Percepção Musical o fez perceber a importância da prática, do estudo prático, de se disciplinar nos estudos. Sobre a disciplina do curso que ele teve mais dificuldade, ele diz:

“Apesar disso, de eu já ter a prática de ouvir os acordes tudo direitinho, mas eu lembro que foi Percepção Musical. Percepção foi como eu te disse assim, às vezes eu acho que eu tenho um déficit de atenção. Eu lembro que passava uma melodia e o professor fazia outra. Aí às vezes eu estava num motivo que ele fez primeiro ali e já ele já estava passando o segundo e eu ainda estava processando o primeiro. Então acho que não era nem a dificuldade da percepção em si. Mas era a dificuldade do meu processamento durante a aula. Que eu ainda estava percebendo um e ele repetia e eu fazendo, e estava ali aí ele ó já vou mudar o outro e eu ainda estava no primeiro. Mas foi um pouco difícil a Percepção. Quando partiu para a questão dos acordes aí já foi mais tranquilo, entendeu? Ele botava o acorde, eu já sabia um acorde maior, os intervalos, mas na hora que era pra escrever a melodia, às vezes eu eu atrasava a parte melódica porque eu estava processando a primeira ou então quando ele fazia as duas ao mesmo tempo que aí você tinha que escrever as duas, aí eu às vezes eu eu estava fazendo a de cima aí ele repetia de novo aí eu já queria ir pra de baixo eu ficava nesse conflito. Mas acho que foi a que deu mais trabalho. O Solfejo nem tanto. O solfejo já foi mais tranquilo. Porque eu toco instrumento melódico aí já estava já foi mais tranquilo. E o tirar a música de ouvido também já ajudava porque eu já percebia as alturas tudo direitinho. Eu ficava cantando a nota pra poder lembrar. Então ficava mais

tranquilo o solfejo. Agora a percepção, ditado, foi na parte melódica das duas vozes. Quando era só uma era tranquilo. Fazer uma melodia só, aí eu conseguia, mas quando era duas ao mesmo tempo, aí dava trabalho. Que eu ficava, não terminava uma, eu queria fazer a outra” (Entrevista realizada com Gabriel, 18 de novembro de 2022).

Ele também complementa:

“Como não tinha prática de estar estudando percepção, é como eu te digo eu estava ouvindo ali no rádio e aí pegando o sonzinho trazendo para ali sem um tempo, sem uma quantidade de vezes estipulada né? Então o professor Diz só vou repetir três vezes vocês copiem. No início foi tenso, foi tenso porque você tem aquela quantidade e pronto tinha que memorizar e acabou. Mas depois que a gente, né? Foi seguindo, entendendo realmente qual era a proposta, a minha dificuldade mesmo só foi aquela, aquela que eu acho que não era uma dificuldade da disciplina, era uma dificuldade minha, mas questão sensorial como eu disse pra ti. tinha partes dela que eu conseguia mas nessa específica, não é que eu não conseguisse, mas eu tinha dificuldade porque eu saía eu ia pulando de uma vez pra outra e acabava.” (Entrevista realizada com Gabriel, 18 de novembro de 2022).

Lembramos aqui de Barbosa (2009), a qual faz uma crítica à forma como muitas vezes os ditados melódicos são abordados no ensino de Percepção Musical. Ele observa que os elementos constitutivos da linguagem musical são tomados como significativos em si mesmos, resultando em melodias estereotipadas, que têm pouco valor musical. Em outras palavras, essas práticas pedagógicas acabam por priorizar a memorização mecânica de melodias pré-determinadas em vez de promover uma escuta musical mais significativa e profunda. E nesse contexto, Gabriel menciona suas dificuldades específicas durante as aulas de Percepção Musical, especialmente quando se tratava de ditados melódicos envolvendo duas vozes simultâneas. Ele descreve o processo de dificuldade em processar as informações rapidamente o suficiente para acompanhar o professor e escrever corretamente as duas melodias. Embora Gabriel reconheça que sua dificuldade não era com a disciplina em si, mas sim com seu próprio processo de aprendizagem e atenção, ele destaca que a prática repetitiva e mais estruturada nas aulas de Percepção Musical ajudou-o a superar alguns obstáculos iniciais e a compreender melhor a proposta da disciplina.

Sobre o que mais aprendeu em Percepção Musical, Gabriel relata:

“Foi escrever as melodias. Assim, hoje, por conta das aulas, hoje às vezes eu não preciso tanto do instrumento para tirar a melodia. Eu tô ouvindo ali a música, aí como eu não tenho ouvido absoluto, meu ouvido é relativo aí eu tento ver a primeira nota ali, eu não, aí eu me conto qual é mesmo aí, dali eu vou escrever no resto da música, isso me ajudou bastante.” (Entrevista realizada com Gabriel, 18 de novembro de 2022).

Como já foi mencionado, a trajetória de Gabriel nos revela um percurso rico e diversificado no campo da música, com experiências significativas em diversas áreas, incluindo arranjo, composição, prática de instrumentos, estudos pedagógicos e disciplinas acadêmicas. Através de suas experiências anteriores como arranjador da banda filarmônica e compositor, ele parece ter desenvolvido uma sensibilidade para os aspectos estruturais e criativos da música, o que o preparou de forma única para lidar com os desafios e aprendizados nas disciplinas de sua licenciatura em Música. Ou seja, podemos perceber que, a integração entre prática e teoria, entre história e análise, entre criatividade e técnica, nos está mostrando que a trajetória de Gabriel está construindo um lugar importante para os processos criativos, inovadores e composicionais, no que tange à representação sócio-musical que ele tem com a disciplina Percepção Musical.

4.5.1.3 -Fernanda

Para Fernanda, as disciplinas de metodologia do ensino da música foram as experiências mais marcantes. E também não conhecia muito sobre a parte metodológica, a parte da escrita acadêmica que a auxiliou muito para o mestrado. Ela relata:

“Eu acredito que foram as disciplinas pedagógicas, porque eu não conhecia muita coisa da pedagogia, da metodologia, a parte de escrita, uma escrita mais acadêmica, que eu passei a conhecer mais nas disciplinas de metodologia. Então, isso pra mim foi novo. A parte de pesquisa mesmo, de tá ali escrevendo, com todas as regras e tudo. Acho que até pra pensar no mestrado. Então isso foi novo na faculdade. Ter essa parte metodológica, pedagógica. Pra mim foi muito importante.” (Entrevista realizada com Fernanda, 30 de novembro de 2022)

As disciplinas que Fernanda mais gostou foram História da música, Percepção Musical, Piano e flauta doce. Ela relata que gostou da disciplina História da Música porque era interessante entender o passado para poder compreender o presente. Percepção musical foi interessante por ajudá-la a perceber sonoridades novas, piano porque a auxiliou a lidar melhor com as duas mãos em um instrumento e flauta doce por entender melhor a parte técnica do instrumento. A disciplina que menos gostou foi Harmonia, pois demandava outros conhecimentos acumulados. Foi a disciplina mais difícil para ela. Ela ressalta:

“Em história eu gostava porque história da música pra aprender realmente sobre trajetória da música, isso você pra saber o seu presente, conhecer o seu presente você tem que

conhecer o passado também pra te ajudar no presente, no futuro. Então eu gostava das apresentação mesmo dos slides do conteúdo de história. De percepção porque eu adoro ouvir e dá uns “estalos” assim de a gente perceber realmente os sons se concentrar e aquilo me ajudava a concentrar, a percepção de ouvir, de entender. É a parte mais técnica da música. Em flauta porque eu adorava, eu adorei partitura, então eu via muita partitura nova, e as dinâmicas eu pude exercitar, praticar a flauta e piano por por isso, porque lá aprendi a me movimentar, ter essa movimentação técnica da mão esquerda e direita que pra mim foi muito importante.” (Entrevista realizada com Fernanda, 30 de novembro de 2022)

Ao relacionar o histórico de Fernanda com suas preferências na faculdade de música, podemos perceber algumas conexões. Lembramos que suas experiências musicais na banda filarmônica, desde aprender a ler partituras convencionais até acompanhar o grupo, podem ter influenciado essas preferências nas disciplinas da faculdade e seu desenvolvimento acadêmico posterior. Fernanda destaca que as disciplinas de metodologia do ensino da música foram as mais marcantes para ela na faculdade. Isso pode estar relacionado, de alguma forma, ao seu histórico na banda filarmônica, onde ela teve a oportunidade de aprender a ler partituras e se aprofundar na parte técnica. Esse capital cultural prévio pode ter aguçado sua curiosidade e interesse em compreender a metodologia e pedagogia do ensino musical, bem como a escrita acadêmica relacionada ao seu campo de atuação.

Fernanda menciona que suas disciplinas favoritas foram História da Música, Percepção Musical, Piano e Flauta Doce. O interesse por História da Música pode ter sido associado ao seu interesse em entender o passado da música para compreender o presente, algo que ela valorizava desde seu envolvimento na banda filarmônica. O aprendizado de Piano e Flauta Doce também pode ter sido influenciado, de alguma forma, pela sua vivência com partituras e música instrumental na banda filarmônica e por fim, a Percepção Musical pode ter sido enriquecedora para Fernanda, ajudando-a a apreciar e perceber melhor as sonoridades, o que pode ter se relacionado à sua experiência de tocar e ouvir música na banda.

Fernanda descreve que não teve dificuldades maiores com a Percepção Musical, e que os seus desafios foram tranquilos de superar. Ela menciona que o que mais chamou sua atenção foi o estudo da estrutura musical, das frases, dos modos, pois não conhecia muito e o que mais aprendeu foi a prática de solfejo e a escuta. Aprendeu a solfejar melhor e a escutar melhor e gostou muito disso. Relata que as aulas eram leves e tranquilas. Ao ser perguntada sobre o que mais chamou sua atenção em Percepção Musical, ela responde:

“Acho que foi a aprender mesmo sobre as frases e modos porque eu não conhecia muito. Então isso chamou atenção dessa estruturação da música. Ela disse que ela envolve tudo

isso. O solfejo também, começar a praticar o solfejo também, que a música tem tem modelos rítmicos, tem a estrutura rítmica, esse olhar mais que eu não tinha de organização e estrutura da música. Então isso chamou atenção na durante a disciplina, acho que foi a parte mais essa parte mais técnica eu gosto muito da da parte técnica da música e essa eu não conhecia tanto na disciplina, eu pude aprender” (Entrevista realizada com Fernanda, 30 de novembro de 2022).

Sobre a qual conteúdo ela melhor aprendeu em Percepção Musical e como eram as aulas, Fernanda diz:

“Solfejo. dentro da disciplina eu aprendi a solfejar melhor na prática, nos exercícios e também na escuta assim, que a gente nunca para pra escutar, mas eu também gostei muito de escutar, de perceber o sons, de ouvir a melodia e tentar reproduzir, eu gosto muito disso, de ouvir, reproduzir, tentar escrever, acertar qual foi a altura certa. (...) Elas (as aulas) tinham organização, tinham estrutura, tinham objetivo e cada vez era algo novo que tinha. Então não ficava também na parte teórica, ficava também na parte prática. Então essa dinâmica escolhida pelo professor foi legal de trazer, de mostrar exemplos práticos, também fazer a gente trabalhar na prática, associada com a teoria também. Que eu gosto de ter, eu gosto muito de prática, mas eu gosto da teoria também de me entender ali pra depois poder fazer na prática e eu acho legal quando o professor traz os dois. Mas ah nem tudo é só prática. Tem gente que prefere só prática, prática, prática. É muito bom. Mas entender, parar, estudar ali no caderno. Entender toda a estrutura, a teoria que tem pra depois de entender a prática também é legal. Eu gosto desse dessa forma, os dois” (Entrevista realizada com Fernanda, 30 de novembro de 2022).

Fernanda relata também que as aulas eram leves e agradáveis, contrariando outras em que sentia uma preocupação maior. Percebemos então, que essa familiaridade de Fernanda com aspectos técnicos da música, tais como a estrutura musical, frases e modos, pode estar relacionada à sua disposição musical prévia. As aulas de Percepção Musical, bem como as práticas de solfejo e escuta musical, acabaram por contribuir para o aprimoramento de suas habilidades musicais de forma direta. A apreciação de Fernanda tanto pela prática quanto pela teoria da música pode ser compreendida como uma expressão de um perfil musical construído ao longo de suas experiências anteriores. Seu *habitus* musical, influenciado pelas atividades na banda filarmônica, parece ter desempenhado um papel significativo em suas preferências e aprendizado durante a Licenciatura. A valorização de disciplinas práticas e técnicas pode estar conectada a essa trajetória, enquanto as habilidades desenvolvidas nas aulas de Percepção Musical acabaram por reforçar esse traço em suas preferências.

Por outro lado, a dificuldade enfrentada por Fernanda na disciplina de Harmonia parece estar associada a sua experiência anterior na banda filarmônica em que focou mais exclusivamente na leitura de partituras e na execução musical e menos numa abordagem mais teórica e analítica, capacidades exigidas para atuar de forma exitosa na disciplina de Harmonia.

O histórico de Fernanda na banda filarmônica, suas experiências com partituras e sua exposição a diferentes gêneros musicais podem ter sido fatores que influenciaram seus interesses na faculdade de música e suas preferências por certas disciplinas, bem como as aulas de Percepção Musical, podem ter moldado suas preferências acadêmicas, seu desenvolvimento musical durante a faculdade e sua forma de enxergar o ensino de música. A vivência prévia na música instrumental e a familiaridade com a escrita musical podem ter contribuído para a construção de um capital cultural específico nesse campo, moldando suas preferências por certas disciplinas e a forma como enfrentou dificuldades em outras, além de indicar a construção de um perfil de musicista focado na importância de atividades práticas aliada à leitura de partituras convencionais.

4.5.1.4 - Gisele

Gisele, por outro lado, relata que a disciplina de Tecnologia Musical foi uma disciplina que marcou no sentido de mostrar mais possibilidades para ela usar em sala de aula, embora ela assuma que todas as suas experiências, na faculdade, de alguma forma, foram especiais. Ela descreve, quando perguntada sobre o que foi mais especial na faculdade:

“Pra mim é difícil porque assim, praticamente tudo foi muito novo pra mim. Pensando em disciplinas, a única que não foi tanta novidade foi teoria musical. Mas todas as outras sempre eram um universo que eu ia mergulhar mas por exemplo a disciplina de tecnologia pra mim foi inovador no sentido assim, de me mostrar muitas possibilidades e recursos que me foram muito úteis na sala de aula. Não sei, foi tudo inovador.” (Entrevista realizada com Gisele, 09 de dezembro de 2022)

Essa experiência, mesmo não sendo uma experiência exclusiva, pode estar relacionada ao fato de que sua exposição musical anterior, principalmente em atividades religiosas e a experiência na orquestra, pode não ter incluído uma exploração aprofundada de recursos tecnológicos no campo da música. De alguma forma, essa disciplina pode ter ampliado suas possibilidades e mostrado novas ferramentas que ela poderia utilizar em sala de aula, enriquecendo suas habilidades como educadora musical e proporcionando uma abordagem mais contemporânea para o ensino da música.

Ela destaca que as disciplinas que mais gostou foram as Práticas Pedagógicas, Percepção Musical, Violão e Harmonia. As práticas pedagógicas fizeram com que o seu olhar para a música fosse além da parte técnica. Sobre isso, ela destaca:

“O meu olhar para a aula de música era muito voltada a algo técnico. Até então minhas experiências foram assim. Então acho que foi uma disciplina que me fez enxergar a música além disso. Aula de música além desse olhar instrumental e técnico. Eu me apaixonei muito pelas metodologias ativas, essa essa ideia do aluno estar totalmente ali envolvido com o processo, né? De educação musical” (Entrevista realizada com Gisele, 09 de dezembro de 2022).

O mesmo pode ser aplicado ao destaque que a disciplina de Práticas Pedagógicas teve para Gisele, a qual fez enxergar a música além do aspecto técnico, ampliando sua visão sobre o ensino musical. Ou seja, pode ser também, que suas experiências anteriores na igreja e na orquestra tenham limitado sua perspectiva musical a uma abordagem mais instrumental e técnica. No entanto, a disciplina de Práticas Pedagógicas provavelmente a expôs a metodologias ativas e novas abordagens de ensino, permitindo que ela se apaixonasse pela educação musical de forma mais envolvente e interativa.

Em relação à Percepção Musical, Gisele comenta que teve dificuldades iniciais com solfejos, mas que conseguiu superar tranquilamente ao longo do curso. Para Gisele, a Percepção Musical transformou o olhar dela da partitura musical, a qual antes não conseguia enxergar uma melodia ou uma música por trás da escrita. Então, a partir das aulas de solfejo e ditado, Gisele conseguiu enxergar a música que estava além do papel. Ouvir músicas, para ela, se tornou uma experiência bem diferente. Sobre a experiência com a disciplina Percepção Musical ela afirma:

“Assim, a experiência que eu já tinha antes era muito de leitura. Então até o solfejo que a gente fazia não era exatamente solfejos, porque a gente não se preocupava com a altura da nota. Então eu tinha facilidade em reconhecer que nota era aquela parte da leitura mas não tinha por exemplo ideia de sonoridade. Ou do movimento melódico ou de frase. Então inicialmente eu tive muita dificuldade com isso. De olhar assim, solfejar intervalos, por exemplo. Mas, assim, foi um uma dificuldade bem inicial, depois foi tranquilo pra conseguir seguir, acompanhar até o nível que era proposto” (Entrevista realizada com Gisele, 09 de dezembro de 2022).

Ela ainda continua:

“Eu tinha muitas experiências de leitura então eu olhava pra pra uma sequência de tipo uma melodia e não conseguia enxergar uma melodia ou uma música ali, era muito metódico, Então percepção foi eu acho que o meu primeiro contato de olhar uma partitura e conseguir solfejar olhar, ver a música que estava ali no no papel por exemplo e também, ouvir música pra mim se tornou uma experiência muito diferente porque eu já tinha noção da das sensações que os acordes produziam por conta da função dele, foi diferente assim totalmente. a minha escuta musical ficou bem diferente depois de percepção antes eu ouvia

mas sem esse conhecimento. De saber os movimentos, não tinha esse conhecimento” (Gisele,p.103).

As experiências de Gisele com a disciplina de Percepção Musical revelam uma evolução significativa em seu olhar e compreensão da música a partir das atividades práticas e exercícios propostos ao longo do curso. Inicialmente, Gisele teve dificuldades com os solfejos e o reconhecimento de intervalos, pois sua experiência musical anterior estava mais focada na leitura da partitura sem considerar a sonoridade ou a compreensão melódica e harmônica por trás das notas escritas.

No entanto, é possível perceber, através de seus relatos, que a disciplina de Percepção Musical proporcionou a Gisele um contato mais profundo com os elementos musicais, indo além da leitura pura e abstrata da partitura. Percebe-se também, que a prática do solfejo e do ditado musical permitiu que ela associasse melhor as notas escritas aos sons correspondentes, desenvolvendo sua capacidade de identificar intervalos, movimentos melódicos e frases musicais. Dessa forma, podemos ver que essa experiência prática foi crucial para a superação de suas dificuldades iniciais e ampliação da sua percepção musical. Ou seja, o novo olhar de Gisele para a partitura musical e sua habilidade de solfejar e reconhecer intervalos proporcionaram uma compreensão mais profunda da música, permitindo que ela "enxergasse" a melodia e a música por trás das notas no papel.

Gisele também destacou que a disciplina de Violão foi uma disciplina que trouxe o horizonte bem mais amplo de técnicas mais avançadas para ela. Ela também destaca que a disciplina que teve um pouco mais dificuldade foi Psicologia da Educação, mas de maneira leve. Interessante destacar que Gisele foi bolsista do Programa Institucional de bolsas de Iniciação Científica (PIBIC)⁴. Nesse programa desenvolveu uma pesquisa sobre a implementação do ensino de música nas escolas municipais de Petrolina. Foi sua primeira experiência com pesquisa.

Ao relacionar a trajetória musical de Gisele com a suas experiências na faculdade de música, podemos observar como suas vivências prévias na igreja e sua experiência como solista na orquestra pode ter contribuído para a construção do seu capital cultural musical, influenciando suas escolhas de disciplinas na faculdade e sua visão sobre a música como campo de estudo e prática.

⁴ O PIBIC é um projeto que tem como objetivo “promover uma ênfase científica aos novos talentos que estão para se formar. Serve como incentivo para se iniciar em pesquisas científicas em todas as áreas de conhecimento” (INPE, 2017).

A trajetória musical prévia de Gisele, aliada às suas experiências na igreja e como integrante na orquestra, pode ter sido um ponto de partida significativo para sua jornada e interesses específicos na faculdade de música. É possível perceber que o olhar de Gisele construído ao longo da disciplina de Percepção Musical é, de fato, resultado de uma abordagem preferencial a atividades práticas. As práticas de solfejo, ditado e exercícios de percepção sonora foram cruciais para que ela desenvolvesse uma percepção mais apurada da música, ampliando sua capacidade de ler a partitura e interpretar a música em um nível mais profundo. Suas vivências anteriores podem ter influenciado suas escolhas de disciplinas, como a ênfase na educação musical e o interesse em ampliar suas habilidades técnicas. A experiência com pesquisa no PIBIC também pode ter representado uma etapa importante de crescimento acadêmico, proporcionando a ela a oportunidade de desenvolver-se como pesquisadora e aprofundar ainda mais seu capital cultural no campo da música. Dessa forma, podemos vislumbrar em Gisele, uma abordagem preponderantemente prática e pedagógica surgindo como uma representação importante em seu perfil docente.

4.5.2 - Segundo Grupo: Os que tiveram dificuldades por falta de base anterior ou por algum tipo de experiência difícil com o professor

4.5.2.1 - Maria

Maria passou por uma experiência bem forte sobre a forma de enxergar a música no ensino. Para ela, a diversidade de vertentes do campo da música foi uma das experiências mais marcantes na sua formação musical; fato que a fez pensar que o universo da música é muito maior do que imaginava até então. Ela relata que terminou a faculdade com a sensação de ter aprendido pouco, tamanha a sensação de amplitude que teve, do universo musical. Sobre as experiências e interações com os colegas da faculdade, ela relata:

“Ah foi uma experiência muito rica. Eu vim de um grupo da igreja, que é totalmente diferente da vivência dos “meninos” né, eles tinham experiências com bandas, fanfarras, de outras instituições que eles tinham passado. Então assim, que na faculdade a gente descobriu a música de uma outra vertente, de outra forma, e que a vivência, com trabalhos, rodas de conversa, em conversa de corredores, a gente percebeu que a música estava muito mais além do que a gente vivia na igreja. A igreja é muito fechada né. Então pra crescer musicalmente precisamos conhecer outras esferas, outros meios, né, e a faculdade, com os colegas, principalmente, deu muito isso, essa vivência, a gente começou a olhar música de outra forma” (Entrevista realizada com Maria, 09 de junho de 2022).

Entre as disciplinas que mais gostou estão: Piano (haja vista que é organista, e aprender o instrumento piano foi muito importante para sua trajetória por ser um instrumento de teclas), Harmonia e Percepção Musical.

Embora Maria tenha relatado que Percepção Musical foi uma das disciplinas que mais gostou, sua experiência com a disciplina de Percepção Musical durante a licenciatura em Música foi intensa e desafiadora. Ela relata que a disciplina a marcou pois a fez perceber suas dificuldades na identificação de alturas e durações. Desde o início, ela se viu incapaz de ouvir adequadamente e compreender alguns elementos musicais, o que acabou gerando nela uma sensação de deficiência e a fez perceber a importância de melhorar sua escuta. Ela relata:

“Outra disciplina que me marcou muito foi Percepção Musical, porque me marcou no sentido de eu perceber o quanto eu era deficiente na questão do ouvido, eu não conseguia ouvir nada e a Percepção Musical me marcou por isso, assim que me deu, poxa, como eu tinha que correr atrás do prejuízo” (Entrevista realizada com Maria, 09 de junho de 2022).

A Percepção Musical, ao mesmo tempo que se tornou angustiante, também era desafiadora para Maria. Ao ver os colegas conseguindo entender e ouvir os elementos musicais com mais facilidade, ela e seu marido (também aluno da disciplina) sentiam-se frustrados por não conseguirem identificar esses mesmos elementos. Essa angústia refletia o desejo deles de acompanhar o ritmo do grupo e de sentir a música de forma mais profunda e consciente. Sobre isso, ela descreve:

“Foi uma experiência muito angustiante no sentido de ver os colegas conseguindo entender, ouvir e a gente não. Digo a gente assim, porque era eu e meu marido, apesar que ele tinha um ouvido mais apurado que o meu, mas às vezes dava uma angústia, no nosso grupinho ali. Ao mesmo tempo era desafiador, era o desafio de tentar entender ali né a Percepção, mas ao mesmo tempo também, gerava essa angústia, assim poxa, porque não tô conseguindo ouvir, porque eu não tô” (Entrevista realizada com Maria, 09 de junho de 2022).

As lembranças mais marcantes para Maria eram justamente quando ela fazia algum avanço e percebia que era possível aprimorar sua escuta. Ao ser perguntada sobre isso ela relata:

“Era quando eu conseguia alguns progressos, quando eu conseguia ouvir alguma coisa, quando o professor ensinava alguns caminhos, como a gente podia fazer pra escutar, eu acho que era mais ou menos isso, alguns progressos pra ouvir, quando a sequência está ascendente ou descendente, porque nem isso eu tinha, essa caminho assim, eu pensava que na música eu não tinha noção dos intervalos né, se está tendo salto ou não. Então eram esses momentos bons assim” (Entrevista realizada com Maria, 09 de junho de 2022).

Importante lembrar que Maria teve uma trajetória musical significativa desde a infância, com sua família envolvida com a música da igreja e também com o incentivo dos pais, que até mesmo investiram na compra de instrumentos para a atividade musical na comunidade religiosa. Ela aprendeu a tocar órgão com sua irmã, e esse contato inicial com a música erudita e de igreja marcou suas primeiras percepções e preferências musicais.

Ao ingressar na licenciatura em Música, Maria teve a oportunidade de ampliar seus horizontes musicais de forma significativa. A diversidade de vertentes do campo da música, apresentada ao longo de sua graduação, gerou uma sensação inovadora e reveladora sobre a vastidão do universo musical. Ela se viu diante de novos estilos musicais e conceitos que desconhecia anteriormente. No entanto, é importante destacar que a exposição musical de Maria estava mais restrita ao ambiente religioso específico, o que pode ter limitado sua experiência musical em relação a outros estilos musicais e aos demais conceitos e percepções sonoras.

Essa formação musical inicial pode estar relacionada com a forma como Maria enxergou a disciplina de Percepção Musical na faculdade. Sua falta de familiaridade com certos intervalos e elementos musicais gerou angústia e uma sensação de deficiência em relação a seus colegas, que já possuíam uma escuta mais apurada. O estudo do piano, em particular, foi significativo para sua trajetória, uma vez que é um instrumento de teclas e sua habilidade como organista foi transferida para esse instrumento. Porém, Maria também teve dificuldade em compreender bem a disciplina de Harmonia, especialmente em relação à percepção dos acordes, a qual ela atribui essa dificuldade à falta dessa base anterior para entender melhor esses elementos. Essa angústia reflete o desejo de Maria de alcançar um nível mais profundo de escuta musical, o que também ressoa com a discussão de Barbosa (2009) sobre a necessidade de desenvolver, na disciplina de Percepção Musical, um treinamento auditivo como significativos em si mesmos, ou como uma "capacidade apurada para identificar e reproduzir elementos musicais". É possível perceber que a experiência de Maria na disciplina de Percepção Musical foi um ponto de inflexão em sua trajetória musical. Ela percebeu a importância de desenvolver uma escuta mais atenta e diversa para se tornar uma musicista mais completa e sensível às diferentes linguagens musicais. Ou seja, a Percepção Musical desafiou Maria a aprofundar sua escuta musical e a se tornar mais consciente das nuances e detalhes da música. Aos poucos, ela foi desenvolvendo sua percepção auditiva e ampliando sua capacidade de discernir intervalos e elementos musicais

complexos. Dessa forma, é possível perceber o quanto essa atitude da escuta musical atenta e criteriosa vai tomando um lugar de evidência na caminhada de Maria.

Interessante lembrar aqui que Bueno (2017) fala sobre a socialização universitária como um espaço de composição de disposições híbridas de *habitus*, destacando como a interação com diferentes contextos e fazeres na universidade contribui para uma socialização profissional diversificada. Isso parece se relacionar diretamente com a experiência de Maria, que, ao entrar na faculdade, foi exposta a novos fazeres musicais e interações que moldaram suas disposições e preferências musicais. A ideia apresentada por Bueno (2017) sobre a formação universitária ressalta a capacidade socializadora e que permite manutenções, transformações e rupturas de gostos e práticas culturais também é evidente na experiência de Maria. Sua trajetória na faculdade resultou em uma transformação de suas percepções musicais e um aumento de sua compreensão da música como um todo.

Velho (2003, *apud* Oliveira 2011) também destaca a diversidade de contextos socioculturais dos indivíduos em um curso de graduação e como essa diversidade permite a negociação de realidade e a nutrição de memórias com experiências significativas. Isso ressoa com a mudança de perspectiva de Maria durante sua formação, pois a interação com colegas de diferentes origens musicais e a exposição a diferentes estilos musicais permitiram-lhe nutrir suas memórias musicais com novas experiências, que, por sua vez, transformaram sua percepção do campo de possibilidades musicais. Portanto, é possível observar, na experiência de Maria, como a formação universitária, no caso dos cursos de Licenciatura em Música, desempenha um papel crucial na socialização, na reconfiguração de gostos musicais e na expansão das perspectivas individuais sobre a música.

4.5.2.2 - João

João relata que cursar as disciplinas de editoração musical (assim como Pâmela) e morfologia e análise musical foram as experiências mais diferentes que teve uma vez que percebeu as possibilidades de escrita em editores digitais específicos para música. A experiência com a disciplina Morfologia e Análise musical também foi salientada por ele como um rico aprendizado. Ele ressalta:

“Uma das coisas que foi inovadora demais assim foi a editoração musical. Fazer arranjo musical através do computador pra mim realmente foi um foi assim um momento que eu

não tinha acesso a isso aí. Não conseguia nem imaginar como é que faria isso aí. Então foi um foi um eh e teve uma outra disciplina também. Morfologia também, essa análise musical, essa coisa assim estudar os períodos, motivos, tal, aquilo ali pra mim também foi, nosso Deus,. Uma coisa que fora do meu contexto eu nem imaginava que existia aquilo ali. né?” (Entrevista realizada com João, 18 de novembro de 2022)

João aponta ainda que as disciplinas que mais gostou foram Regência, em função do seu trabalho de regente na igreja, e as disciplinas Violão e Piano, relacionadas ao seu trabalho como educador. Em seu depoimento afirma que foi a através da disciplina de Regência que ele passou a entender melhor o uso dos gestos corporais na produção musical ele descreve:

“Então, o que eu achava massa assim essa arte, essa comunicação do maestro com regência né, de trabalhar, de usar mais os meus braços do que a minha fala. Me comunicar através dos meus gestos, pra mim foi muito bacana. E devido assim a o professor ele era bastante exigente, né, assim essa parte ele cobrava muito da gente, era muito metódico, muito e criterioso e aí então ele exigia muito assim qualquer gesto fora dele corrigia, era muito. Aí assim, foi também muito bom pra mim qualquer forma. Foi muito bom essa questão aí. E mais ainda entender melhor essa linguagem do maestro, orquestra, maestro, orquestra. É como sempre falava, né? Não existe músico ruim. Existe um maestro ruim.” (Entrevista realizada com João, 18 de novembro de 2022).

Podemos perceber que as experiências de João com as disciplinas de Editoração Musical, Morfologia e Análise Musical podem estar relacionadas com sua experiência na igreja e seu envolvimento com a música religiosa. Ele relata que ficou fascinado com as possibilidades de escrita em editores digitais específicos para música. Ao lidar com diferentes composições e arranjos musicais na igreja, ele pode ter percebido a importância de dominar as técnicas de editoração musical.

Como bem destacou anteriormente, a participação na orquestra da igreja e na banda marcial na escola onde trabalhava possibilitou João conhecer diferentes instrumentos, além de aprofundar sua prática musical; fato que parece ter contribuído no seu interesse pela disciplina Morfologia e Análise Musical. Ao compreender a estrutura da música através de motivos, frases e períodos, João pode ter se interessado mais e ter buscado aprofundar seu conhecimento sobre a organização musical que já vivenciava na orquestra da igreja e da banda marcial.

Percepção Musical, por outro lado, foi a disciplina que menos gostou. Por ter sempre lido partitura, João relata que “seu ouvido não havia sido trabalhado” para essa disciplina. João relata ter enfrentado muitas dificuldades para perceber e identificar alturas durante as aulas, de forma semelhante à Maria. Menciona também muita dificuldade em assimilar notas,

acordes e muitas vezes não sabia como responder aos exercícios propostos. Ao ser perguntado sobre a disciplina que teve mais dificuldade da faculdade ele diz:

“Foi a percepção. Porque como o meu ouvido não foi trabalhado, sempre li partitura, então não foi trabalhado o ouvido desde a minha infância, nunca fui trabalhado. Então, eu tive muita dificuldade em Percepção, em fazer uma nota e descobri que nota era aquela. Eu sabia assim quando o intervalo era ascendente descendente, mas para descobrir um acorde botava o acorde dó maior, nosso Deus, com muita dificuldade, não conseguia. Então hoje eu tenho muita dificuldade assim, eu percebo o acorde maior menor, percebo o acorde diminuto, mas eu não percebo que sons são aqueles que estão sendo tocados naquele momento. Se você fizer uma inversão ainda dó maior, botar o mi na na base lá, eu vou ter dificuldade de saber se é um dó maior e quem está lá embaixo, se é o mi, se é o sol. Eu ainda hoje minha percepção não é tão boa. Tem muito pra trabalhar. Então a percepção foi uma disciplina pra mim, desgastante” (Entrevista realizada com João, 18 de novembro de 2022)

Apesar das dificuldades enfrentadas durante o curso, João reconhece que essa experiência foi valiosa e reveladora para ele. Ele destaca que, por meio dessa disciplina, compreendeu a importância da percepção musical no processo de apreciação e entendimento da música. Mesmo ainda não sendo um especialista, João relata que a percepção musical é essencial para sentir a música em sua essência, indo além da mera identificação das notas ou acordes. Ele menciona que hoje em dia trabalha muito com percepção musical em sua escola, entendendo o impacto positivo que essa prática pode ter no desenvolvimento das crianças. Nessa direção ele descreve que

“ A vantagem de tudo isso foi porque eu precisava vivenciar isso aí. É isso, hoje eu sei a importância que é perceber a música. Hoje eu trabalho muito com percepção musical, na escola eu trabalho muito percepção musical porque eu sei da importância que tem a percepção musical. de você sentir a música não só perceber o perceber ser um se é um dó, se é um ré, não é isso mas perceber que o sentido que aquilo ali traz pra você. Então quantas atividades hoje eu faço na escola voltado pra percepção? Eu peço pra criança ouvir uma música e desenhar o que que ele está sentindo. Eu sei da importância que isso aí a partir do momento que uma criança, um ser humano para pra ouvir a música e não só pra ouvir, mas pra perceber a música é diferente o que transforma no ser humano o que é que os canais que abrem no seu cérebro, né? Os sinapses que dá na cabeça da pessoa, da criança, como também pode, então hoje eu sei da importância que é uma percepção da música.” (Entrevista realizada com João, 18 de novembro de 2022)

É possível perceber e entender, através da trajetória de João e de seu histórico, entender as possíveis razões pelas quais ele passou a compreender a noção de música a partir da ampliação de possibilidades, sensações e emoções. Como já foi relatado neste trabalho, João, em sua casa, se limitou musicalmente principalmente a hinos religiosos e a música

erudita, sendo o rádio e outros gêneros musicais restritos pelo pai. Percebemos que essa restrição pode ter levado João a desenvolver um repertório musical mais limitado e uma perspectiva musical mais tradicional e essa limitação inicial pode ter contribuído, inclusive, para suas dificuldades na disciplina de Percepção Musical, visto que seu “ouvido não foi trabalhado de forma diversificada desde a infância”.

Nesse sentido, ao ingressar na Licenciatura em Música, João viveu interações com os colegas que se configuraram um ponto crucial para sua evolução musical. A troca de informações, diferentes perspectivas e repertórios musicais ampliou suas possibilidades musicais, sensações e emoções relacionadas à música. Podemos notar também o quanto João percebeu a importância da percepção musical não apenas para identificar notas e acordes, mas para realmente sentir e compreender a música em sua totalidade, uma nova forma de se relacionar com a música. Essa compreensão o levou a trabalhar a percepção musical em seu trabalho como professor, reconhecendo seu valor para a formação de seus alunos como seres humanos mais conectados e sensíveis à música. Ou seja, pode-se compreender que as experiências de João com a música desde a infância e sua trajetória na Licenciatura em Música evidenciam como o ambiente familiar, as oportunidades de estudo e as interações sociais podem moldar a forma como ele passou a compreender e se relacionar com a música e consequentemente, com a Percepção Musical. A ampliação de repertório, sensações e emoções musicais foi resultado de uma jornada de descoberta e abertura para novas possibilidades, permitindo-lhe enxergar além do que ele conhecia anteriormente e desenvolver um olhar mais apreciativo e sensível em relação à música.

Essas experiências de João nos fazem recordar Bueno (2017), a qual menciona que a Licenciatura em Música no Brasil tende a ter uma abordagem conservadora, enfocando uma formação técnica e erudita. Segundo a mesma, essa abordagem está ligada à *doxa* da educação musical nas escolas, onde a música muitas vezes é vista como uma forma de ornamentação, lazer e ferramenta para outros conteúdos. De fato então, essa perspectiva pode se relacionar com a experiência de João, pois ele destaca sua experiência na igreja, onde estava envolvido na música religiosa, e também sua necessidade de aprender a trabalhar com arranjos musicais digitais, possivelmente alinhando-se com a ideia de formação técnica e erudita. Além disso, o fato de João se fascinar com as possibilidades de escrita em editores digitais específicos para música, pode ser visto também como uma expressão da "competência em lidar com as formas de organizar os sons" mencionada por Kebach (2017). Essa habilidade de trabalhar com ferramentas tecnológicas para a criação musical reflete uma

compreensão dos aspectos técnicos e organizacionais da música, algo que pode ser associado à formação mais conservadora mencionada por Bueno.

A ideia de interação social e troca de pontos de vista, como discutida por Kebach (2017), pode ser relacionada com a experiência de João na medida em que essa interação contribui para sua compreensão das diversas possibilidades musicais, o que se alinha com a ideia de experienciar o objeto musical por outros ângulos, parecendo ser essa interação, uma das mais marcantes na trajetória de João. Conforme aponta Setton (2016) sobre o *habitus* forjado por disposições híbridas na contemporaneidade, as influências variadas parecem ter moldado sua socialização musical, como sua exposição à música religiosa na igreja e seu envolvimento em projetos musicais e educação não formal, como bandas e grupos, que contribuíram para seu desenvolvimento musical e sua visão ampla da música.

Em resumo, podemos perceber como as ideias sobre formação conservadora, interação social e influências musicais diversificadas se entrelaçam na trajetória educacional e musical de João. Sua experiência na igreja, sua busca por aprofundar o conhecimento musical e sua interação com colegas contribuíram para moldar sua compreensão e sua abordagem na educação musical.

4.5.2.3 - Pâmela

Pâmela aponta que o contato com as disciplinas pedagógicas e a disciplina de editoração musical foram as experiências mais marcantes que teve ao longo de sua trajetória na licenciatura⁵. Sobre essas experiências, ela afirma:

“Então, como eu entrei na faculdade até mesmo sem saber o que de fato era uma licenciatura, a gente foi muito na perspectiva de tocar, de desenvolver essa habilidade também a fundo, então conhecer essa parte das disciplinas pedagógicas é realmente a parte que mais me encantou. Então algo que eu nunca imaginei aprender assim, algo inovador, difícil pensar assim uma coisa sabe que para mim o curso inteiro foi uma novidade sabe, todos os dias a gente descobria algo novo, aprendi algo diferente em todas as disciplinas sabe, entrei sem saber absolutamente nada de editoração por exemplo. Então aprendi toda a parte de editoração na faculdade.” (Entrevista realizada com Pâmela, 11 de novembro de 2022).

⁵ A disciplina de editoração musical é uma disciplina que tem como proposta ensinar aos alunos a operacionalidade básica de um editor de partituras digital, com o objetivo de escrever partituras tradicionais no computador ou dispositivos digitais, explorando suas diversas funcionalidades.

Os projetos que Pâmela se envolveu ao longo da graduação na área da educação musical, inclusive uma em que o tema do projeto era MPB para crianças, parece ter contribuído na construção de seu interesse por disciplinas relacionadas à metodologia da educação musical. Num dos projetos que participou chegou a dar aula de iniciação musical, instrumento e musicalização, além de participar das discussões sobre propostas de educação musical. Ela relata:

“Nossa poderia ficar falando aqui horas sobre educação musical especificamente, sobre as práticas que as práticas e os educadores musicais que se existem, dos métodos deles então, é tanto que era uma disciplina que eu almejava um tempo maior e a gente não tinha isso na faculdade. nós tivemos quatro disciplinas de prática pedagógica e eu ainda queria mais. (...) Eu tive Harmonia, mas eu tive um bom desempenho assim em harmonia, por exemplo, Harmonia 1 era algo também que eu tinha muita curiosidade. Então nossa eu estudava bastante, Então, tive dificuldade mas passei tranquilamente”. (Entrevista realizada com Pâmela, 11 de novembro de 2022).

É importante lembrar que Pâmela destacou anteriormente seu trabalho em uma ONG como um dos fatores que a incentivou a realizar o curso de Licenciatura em Música. Entre as atividades que desenvolvia na ONG, estava o estudo da literatura brasileira e músicas de artistas influentes da música popular brasileira. Assim podemos observar que Pâmela sempre esteve envolvida com práticas de ensino e compartilhamento de conhecimento musical desde cedo. Tanto na ONG quanto na universidade, ela pode ter a oportunidade de explorar diferentes abordagens e metodologias de educação musical. Essas experiências práticas e de compartilhamento de conhecimento despertaram o interesse e reforçaram sua convicção de que a música tem um papel importante na educação e no desenvolvimento dos indivíduos. Ela percebeu o potencial transformador da música e como ela pode ser utilizada como ferramenta de aprendizado, expressão e conexão social.

No entanto, é interessante notar que Pâmela teve uma visão negativa em relação à disciplina de Percepção Musical. Ela chega a usar a palavra "detestava" para descrever seus sentimentos em relação a essa disciplina. Ela menciona: “Já Percepção eu detestava. Não tenho esse exercício até hoje assim sabe de estudar percepção Então para mim a percepção é como a matemática assim”(Entrevista realizada com Pamela, em dia, mes e ano).

Pâmela relata que não tinha o hábito de estudar Percepção Musical e sentia dificuldade em se envolver com ela. Ela compara a Percepção Musical à matemática, sugerindo o grau de dificuldade que enfrentou. Essa perspectiva contrasta com sua afinidade pelas disciplinas pedagógicas e outras áreas do curso, como Harmonia, em que ela

demonstrou curiosidade e dedicou tempo para estudar. A experiência de Pâmela com a disciplina de Percepção Musical pode ser relacionada aos pontos destacados por Barbosa (2009) e Pereira (2014, 2015) sobre o ensino da música e sua relação com as instituições conservatoriais.

Barbosa (2009) discute a elaboração do material de treinamento auditivo, onde os elementos constitutivos da linguagem musical são tratados como significativos em si mesmos, levando à criação de melodias estereotipadas que possuem pouco valor musical. Essa abordagem ressoa com a visão negativa que Pâmela expressou em relação à disciplina de Percepção Musical, comparando-a à matemática. Pâmela pode ter sentido que a disciplina focava demais na análise técnica dos elementos musicais, sem contextualizar sua aplicação prática ou expressiva. Por outro lado, Pereira (2014, 2015) contribui com a discussão sobre o currículo dos cursos de Licenciatura em Música, que muitas vezes se baseiam em modelos conservatoriais. O autor ressalta que esses currículos podem desconsiderar a realidade musical das escolas de educação básica e seus alunos. O fato de Pâmela descrever uma aversão à disciplina de Percepção Musical pode estar relacionado a essa desconexão entre a formação tradicional, centrada em elementos técnicos e teóricos, e a aplicação prática da música em contextos de ensino. Ou seja, enquanto ela se sente apaixonada pelas disciplinas pedagógicas e desfruta do compartilhamento de conhecimentos musicais em projetos educacionais, a Percepção Musical surge como uma área de desafio e desinteresse para ela. As disciplinas pedagógicas e o trabalho na ONG, anterior à licenciatura, proporcionaram a Pâmela um contato direto com práticas de ensino e compartilhamento de conhecimento musical. Essas experiências práticas reforçaram sua convicção sobre a importância da música na educação e no desenvolvimento pessoal. Nesse contexto, a Percepção Musical não se enquadra diretamente como uma prática pedagógica, o que pode também explicar a falta de interesse e engajamento de Pâmela nessa disciplina específica.

Ainda nesse sentido, a percepção de Pâmela em relação à disciplina de Percepção Musical pode também estar relacionada a uma preferência por abordagens práticas e voltadas para a educação musical, em contraste com a natureza mais teórica e técnica da Percepção Musical. Enquanto ela se sentiu motivada e envolvida nas disciplinas pedagógicas, a Percepção Musical pode não ter correspondido às suas expectativas e interesses específicos. Por outro lado, Pâmela reconhece a importância da Percepção Musical, especialmente para um professor de música, mas sente que ainda é uma deficiência em seu conhecimento

musical. Ou seja, essas experiências parecem traçar um perfil bem específico de Pâmela no que se refere a uma concepção da Percepção Musical como um apoio às práticas pedagógicas.

4.5.2.4 - Isabel

A trajetória de Isabel na graduação foi marcada por um universo totalmente novo e fascinante, com exceção da teoria básica que serviu como introdução teórica. O contato com a História da Música foi particularmente marcante, tornando-se uma de suas disciplinas favoritas, além de canto e apreciação musical. Cada disciplina representava um sonho, uma nova e empolgante descoberta em seu percurso acadêmico. Ela descreve:

“Pra mim foi tudo novo, tudo novidade. Tirando a disciplina que era chamada de eh como se fosse uma teoria básica no primeiro período. (...) o resto pra mim foi tudo novidade, ficava passada, o livro aquele livro grandão de história né? Oh meu Deus é é um dos meus livros prediletos era tudo era novidade então difícil eu escolher assim uma coisa porque pra mim, era um sonho assim, cada coisa, cada disciplina.” (Entrevista realizada com Isabel, 29 de novembro de 2022)

Ela também destaca a disciplina de Rítmica, a qual gostou bastante por ter muita facilidade. Sobre essas preferências, ela menciona:

“Na prova de história eu escrevia sete páginas, e o professor dizia: ‘meu Jesus, me dá trabalho viu?’ Eu gosto disso tudo. Eu não sei se é porque eu já vinha da faculdade de história e gostava. É uma área que eu gosto. Eh como se fosse assim as curiosidades. Isso me chama a atenção. Então era uma área das disciplinas que eu gostava bastante. (...). E por exemplo, descobri instrumentos que eu não sabia que existiam. Descobri o porquê que o povo pensava a música daquela forma. E eu nunca conseguia ver as coisas isoladas. Eu sempre fazia uma costura da política, da sociologia misturada com o pensamento sempre te faziam pra entender a música, né? (...) Amava a história. Aí de apreciação eu achava interessante eu conseguir compreender aquele período só ouvindo sabe? Aquilo me chamava muita atenção, então eram disciplinas que eu achava massa também, que era a habilidade de você entender o período musical só pela aquelas características. Rítmica eu gostava porque eu não sei eu gostava do ritmo achava legal é e as de canto porque era realmente a sede que eu tinha, né? é o que mais me movimenta na música. Talvez a minha facilidade em Rítmica, eu não sei se é porque eu tinha facilidade, eu ficava achando engraçado a galera tendo muita dificuldade e eu de boa ali mas eu gostava. Todo mundo se tremendo na prova e eu de boa. Eu não sei se é porque eu já vim do como eu lhe disse, já tinha a orquestra, já tinha aquela base, mas tipo aquelas figuras rítmicas não eram difíceis pra mim. Aí pra mim era de boa, fazia era tranquilo, era legal fazer.” (Entrevista realizada com Isabel, 29 de novembro de 2022)

Assim como Pâmela e João, a disciplina que menos gostou foi Percepção Musical. Para ela, sua primeira experiência com Percepção Musical foi “terrível”. Chegou a ponto de

pensar em desistir do curso em função de suas dificuldades com a referida disciplina. Ela descreve:

“A terrível mesmo foi a Percepção. Porque não tem condição. Como é que a pessoa (eu) não sabe de nada. (...) Então eu tenho que dar conta da linha melódica, eu tenho que dar conta da que eu tenho que dar conta da tonalidade daquela música, as alterações tudo de uma vez sem a gente ter um preparo pra aquilo. Foi assustador. Foi ali naquele momento que eu disse que eu vou desistir desse curso. Isso não é pra mim, porque eu comecei a me confrontar, né? Eu pensei se pra eu ter o diploma de música eu tenho que passar nessa disciplina e essa disciplina ainda no começo do curso e eu me esbarrei numa dificuldade que pra mim está sendo impossível, porque pra mim era impossível. (...) Ah eu ia desistir. Meu Deus, não sei quantas pessoas reprovaram. Foi uma tragédia, foi uma tragédia. Mas aí outro professor chegou, né? E aí mudou tudo, aí mudou tudo e aí eu falei nossa aí é diferente agora eu vou prestar atenção nesse som agora, eu vou ouvir só esse instrumento, eu lembro que tinha umas questões que era tipo assim: qual instrumento você está ouvindo ah era mais simples, sabe? Era como se eu conseguisse, fatiar assim, eu ia separando. Eu não precisava fazer o todo de uma vez. Eu ia não, vamos olhar esse pedaço primeiro. Agora vamos olhar o outro. Aí começou a fazer mais sentido, entendeu?”(Entrevista realizada com Isabel, 29 de novembro de 2022)

A relação entre a trajetória musical de Isabel e sua experiência com a disciplina de Percepção Musical na Licenciatura em Música pode ser vista como um exemplo de desafios e superações em sua jornada acadêmica. Como já citado, Otutumi(2008) relata que a Percepção Musical é uma disciplina considerada como "disciplina tronco", fundamental na formação musical dos alunos e professores de música. Por envolver o estudo da teoria musical e treinamento auditivo, com atividades como ditados musicais e solfejos, muitos professores, ao elaborar o material para treinamento em Percepção Musical, tomam os elementos constitutivos da linguagem musical, como notas, intervalos, acordes e cadências, como significativos em si mesmos. Isso pode levar à criação de melodias estereotipadas que têm pouco valor musical, além de tornar a disciplina ainda mais desafiadora para alunos como Isabel, que não se mostrou familiarizada ou preparada para identificar e reproduzir esses elementos mais complexos, para ela, de forma precisa.

De fato, mais tarde, na universidade, Isabel relata o seu desafio com a disciplina de Percepção Musical, onde se viu confrontada com dificuldades para perceber os elementos musicais de forma mais complexa. No entanto, sua história pode ter contribuído, em algum nível, com a sua determinação em enfrentar esse novo desafio acadêmico. Ou seja, Isabel, com o auxílio de um novo professor, consegue superar suas dificuldades com a disciplina Percepção Musical, que inicialmente a assustou. A citação de Ilari (2007) destaca a importância das experiências sociais contínuas na aprendizagem musical e como isso pode influenciar o bem-estar e gerar experiências de fluxo. Isso sugere que as experiências sociais,

como as vividas na igreja e na licenciatura, podem ter influenciado a determinação de Isabel em enfrentar os desafios acadêmicos na universidade.

O interessante notar também é que Isabel relata que essa sua experiência com a Percepção Musical a fez abordar a Percepção Musical de forma mais sensível com seus alunos na fundação em que trabalha. Ela já percebe que muitos deles têm medo ou aversão à Percepção Musical, então ela opta por não aplicar provas e trabalhar apenas com atividades. Ela comenta:

“ é incrível pra mim é incrível, o cara ter habilidade de conseguir ouvir e escrever aquilo, ouvir e distinguir dizer que o intervalo foi é lindo, pra mim eu meu Deus eu acho incrível. Quem tem ouvido absoluto então eu fico meio babando. Mas foi aquela pedrinha ali sabe? Que machuca. Foi a Percepção Musical , foi a mais dificultosa e além de tudo traumatizante, né? No início. Então já é a tua dificuldade e ainda vem com um trauma desse. Mas hoje, por exemplo, eu não consigo dar aula na fundação sem deixar de trabalhar percepção e eles, pequenininhos e a gente vai com calma e eu não faço prova de jeito nenhum sabe? Por quê? Sei lá, eu sinto que eles têm medo de Percepção. Eles brincam naquela idade, eles dizem que é a decepção. Cara não quero ir embora e ele já faz essa brincadeira então eu não faço prova porque eu não quero traumatizar, não quero que eles fiquem com aquela decepção e uma coisa que eu acho que é importante, então eu só faço atividades. O momento da atividade de Percepção! Aí eles ficam reclamando um pouco Não consigo. Porque na minha cabeça vai eh pode ser que traumatize um ou outro que deixe ele muito aflito que ele queira desistir por causa daquilo sabe? Então prova eu faço mais de teoria e uma coisa mais assim, agora de percepção não, é só atividade eu eu tento deixar eles mais tranquilos mais relaxados” (Entrevista realizada com Isabel, 29 de novembro de 2022).

Isabel descreve também como ela conduz as atividades de Percepção Musical, criando exercícios para ajudar seus alunos a se familiarizar com os elementos musicais de forma gradual. Ela tenta tornar as atividades mais descontraídas e menos estressantes para evitar traumas e permitir que seus alunos se sintam mais relaxados ao aprender a disciplina. Ou seja, a experiência pessoal de Isabel com a Percepção Musical parece ter a levado a abordar a temática da Percepção Musical de forma mais cuidadosa ao ensinar seus próprios alunos. Sua dedicação em tornar a aprendizagem mais agradável e menos traumática mostram o quanto esses fatos, de alguma forma, moldaram o lugar da Percepção Musical em sua trajetória acadêmica e profissional.

4.6 - O lugar da Percepção Musical nas estratégias de ensino e organização da aulas

Nesse momento das respostas, ao compreendermos como os entrevistados organizam suas aulas e elaboram suas estratégias de ensino, procuramos vislumbrar com mais foco, a partir de todo o cenário das socializações e sociabilidades vividas pelos professores, o lugar da disciplina Percepção Musical nessas estratégias e como essas dimensões específicas do aprendizado musical são entregues em suas aulas.

Para isso, pretende-se analisar também a influência dos processos formativos em geral de cada professor. Nesta seção, será apresentada uma análise sobre o lugar dos processos e instâncias formativas na vida de cada professor, de forma a estender os horizontes de percepção sobre as identidades profissionais construídas e a situação dessa permanente construção na estrada profissional de cada um deles.

De forma mais conclusiva, pretende-se também avaliar e analisar o lugar da disciplina Percepção Musical, dos seus conteúdos, das experiências dos professores com a disciplina, nessa trama complexa de itinerários formativos e socializadores da vida do professor de música. Ou seja, intenta-se avaliar, qualitativamente, os impactos dessa experiência específica da graduação, nesse tecido de influências, socializações, reconstruções e narrativas. Ou seja, em que medida os significados atribuídos à disciplina Percepção Musical são influentes nesse processo.

4.6.1 - Mário: Apoio às atividades práticas e educativas (ligada à sociabilidade do mundo das bandas)

Mário segue um planejamento anual como base. E a partir desse conteúdo, ele constrói os planejamentos trimestrais, mensais e semanais. Um dos pontos importantes a ser destacado é que este professor atua, dentro da instituição de ensino básico, como professor da disciplina de música, dentro da matriz curricular, tanto como de projetos extracurriculares de formação de banda no horário contraturno. Mário também possui métodos ou até mesmo cria métodos práticos de teoria musical, percepção musical, se for necessário, por conta do planejamento, baseado nos conteúdos que vai ensinar. Interessante que Mário usa a nomenclatura Percepção Musical e o entende como um conteúdo para as suas aulas. Ele também menciona que procura dividir teoria e prática de uma forma “divertida”. Mas para a prática instrumental ele prefere usar métodos próprios. Ele relata:

“Muitos conteúdos que vou trabalhar trimestralmente ou semestralmente ou até mensal, eu sempre planejo assim. Faço o conteúdo programático do ano todo mas planejo mais mensalmente, toda semana eu sei que eu vou dar um conteúdo X, planejo a aula, então a aula do conteúdo X, tal dia e tal dia, para alcançar o conteúdo Z depois tal dia e tal dia. No planejamento, se tem a necessidade de usar algum método prático eu faço tudo bonitinho, eu tenho método, ou faço o método do instrumento, ou da atividade musical sempre né, um método prático mesmo, de atividade ou de teoria musical, etc, eu faço baseado nos conteúdos musicais que vou passar, do anual, e dali eu vou colhendo tudo que vou passar, “ah vou passar percepção, exercício tal, página tal, então eles já vão, depois de uma atividade A, B ou C, vão lá e conseguem entender o assunto.” (Entrevista realizada com Mário, 07 de junho de 2022).

Mário também considera, a depender da idade, que as temáticas essenciais a serem ensinadas passam pela noção de espaço, alturas, rítmica, percepção musical e apreciação musical. Ele também cita a produção musical, a composição e o canto, aliado à performance instrumental. Ou seja, Mário pontuou vários temas de natureza prática e perceptivo-musical. Porém ele ressalta bem a questão da limitação de cada idade. Cada conteúdo é trabalhado respeitando a limitação de cada um. Ele detalha:

“Porque quando estamos no universo de uma criança que ainda está percebendo as coisas, acho que o importante é a criança ver na música para contribuir na formação do ser. Tento também trabalhar a noção de espaço junto com a música, espaços no geral, alturas, espaços, situações, eu uso percepção, uso rítmica, uso apreciação musical, para ter essas noções desse mundo espacial. A própria música mesmo, dentro das brincadeiras rítmicas, para entender um pouco matemática, não que a música vá ajudar, não que você vá ser auxiliar da matemática, eu faço música pela música. Mas justamente nisso, eu contribuindo com as matérias de exatas, eu vou ter um alcance em outras matérias minhas que são importantes. Mas assim, o cantar em si, produzir música, também, da forma que for possível, dentro da limitação corporal da criança, vocal, instrumental eu faço e... percepção. Então é isso, eu uso muito as coisas instrumentais, com sons dentro dos instrumentos e a produção musical que a gente começa a construir. Então até uma criação musical, ensinando uma célula rítmica, e o conceito dentro da mente deles de rítmica, cada uma tem uma música rítmica então eles ia criar, então eles tinha a parte de composição deles. E gosto muito de trabalhar essas partes junto com a produção instrumental mesmo sabe, dentro de limitação de cada idade, e a percepção musical, também.”

Interessante notar o quanto Mário enfatiza a importância da Percepção Musical no processo de ensino e aprendizagem musical. Mário relata que trabalha o conceito de percepção musical em tudo o que faz em suas aulas e destaca que, para ele, a percepção musical é fundamental para a construção do aprendizado musical. Ele acredita que a parte rítmica é especialmente relevante, e sem a percepção musical, mesmo a leitura teórica não resulta em uma real construção de leitura musical. Além disso, Mário teve uma vivência significativa em espaços sociais de prática de bandas, o que o fez compreender a importância da disciplina de Percepção Musical em seus planejamentos de ensino. Essa experiência

contribuiu para que ele desenvolvesse um perfil mais dirigido a uma noção de percepção que atendesse melhor às necessidades desses espaços.

No entanto, a ênfase de Mário na Percepção Musical na educação básica contrasta com as observações feitas por Junior (2017), que relata a surpresa em não encontrar dissertações de mestrado ou teses de doutorado sobre o tema Percepção Musical na educação básica durante sua revisão de literatura. Segundo Júnior, embora o tema seja explorado no contexto da educação superior, ele é notavelmente ausente na educação básica. Junior destaca a dificuldade de escolher a percepção musical como tema principal nesse contexto, possivelmente devido ao conceito que os autores têm sobre a percepção musical, que muitas vezes está associado a um treinamento auditivo mais voltado para o ensino superior de música e que pode não ser congruente com os objetivos dos educadores na educação básica.

Assim, as abordagens pedagógicas de Mário, que valoriza e integra a Percepção Musical em suas aulas, parecem refletir um contraponto à falta de ênfase nesse tema na literatura acadêmica da educação básica, como observado por Junior. Enquanto Mário enfatiza a importância de ensinar a percepção musical como parte integral do aprendizado musical dos alunos, Junior explora a escassez de trabalhos acadêmicos que se concentram nesse aspecto no contexto da educação básica.

Outro ponto também é que Mário demonstra como a sua formação acadêmica foi fundamental para suas estratégias de ensino, especialmente seu planejamento detalhado e bem estruturado. Ele segue um planejamento anual e constrói os planejamentos trimestrais, mensais e semanais, garantindo uma abordagem sequencial e progressiva em seus conteúdos musicais. Mário também comenta que usa os métodos ativos em suas aulas, aplicando conceitos de Willems, Kodály e Orff. Essa abordagem é caracterizada por envolver ativamente os alunos na prática musical, incentivando a exploração e a criação musical por meio da percepção auditiva, do canto, da improvisação e da participação em grupos musicais. Além dos métodos ativos, Mário também menciona o uso de um método próprio, desenvolvido na fundação Bachianas, que combina elementos de Willems e Kodály, adaptando-os para as aulas de violino. Essa abordagem personalizada demonstra sua dedicação em atender às necessidades específicas dos alunos e alcançar seus objetivos de ensino.

Concluindo então, é importante constatar o quanto a experiência de Mário nos espaços sociais das bandas de música foi fundamental para se entender o lugar e a

importância da disciplina Percepção Musical em seus planejamentos de ensino, sobre a ideia que ele tem sobre o que é elaborar uma aula de música. Percebe-se que a desenvoltura desse mesmo professor com a disciplina de Percepção Musical, de alguma forma, está associada diretamente à sociabilidade gerada nesses espaços de prática de bandas ao qual o professor circulou e tem circulado, tanto no mundo do trabalho, quanto nos outros espaços formativos da trajetória desse professor. Importante entender que o lugar da disciplina Percepção Musical, nesses espaços, é preponderante, haja vista a necessidade de que os integrantes da banda possuam leitura de partituras, além da necessidade de se compreender, com o mínimo de destreza, a noção de tempo e pulsação, para que a participação em uma banda seja minimamente possível. Ou seja, são elementos que fazem parte do *modus operandi* desses espaços. É notável também o quanto o espaço de organização e regência de bandas escolares, na trajetória formativa desse professor fez com que o mesmo tenda a ter um olhar mais funcional para as representações sociais que a disciplina Percepção Musical construiu em sua formação. Essa realidade faz eco com a o que Velho (2015) comenta a respeito do peso substancial que capital musical recebido pela família exerce na qualidade do desempenho do indivíduo nas aulas de música. Fazendo uma correlação entre essa citação com a trajetória desse professor, é possível constatar o quanto esse professor, a partir desses espaços de banda, acumulou experiências e desenvolveu um capital musical mais específico e preocupado por uma noção de percepção que venha a servir melhor esses espaços.

Ainda, neste sentido, recordamos aqui a perspectiva teórica de Claude Dubar que destaca a importância das interações sociais na construção das identidades profissionais. Dubar ressalta que o trabalho, para muitas pessoas, não é apenas uma fonte de prazer ou identificação positiva. Ele afirma que: "O trabalho, em todo o mundo, para muitas mulheres, homens e às vezes, crianças, ainda hoje (mesmo depois de mais de um século da abolição da escravidão e sem ser necessariamente uma tortura), não é uma fonte de prazer, nem aquilo que permite se identificar positivamente." (Dubar, 2012, p. 353). Dubar também observa que existem atividades profissionais que são carregadas de sentido e que organizam a vida de coletivos, definidas por uma cultura de trabalho específica. Ele enfatiza: "Quer sejam chamadas de 'ofícios', 'vocações' ou 'profissões', essas atividades não se reduzem à troca econômica de um gasto de energia por um salário, mas possuem uma dimensão simbólica em termos de realização de si e de reconhecimento social" (Dubar, 2012, p. 354).

Desta forma, também podemos observar como a experiência de Mário nas bandas de música e sua abordagem pedagógica ativa podem ser entendidas à luz das abordagens de

Dubar. Mário desenvolveu uma identidade profissional e uma abordagem de ensino que vão além da simples troca econômica de trabalho por salário. Sua participação ativa em espaços musicais o levou a internalizar uma cultura de trabalho específica, onde a Percepção Musical é fundamental para a participação em bandas. Essa cultura é incorporada em suas práticas pedagógicas, onde ele busca transmitir aos alunos não apenas conhecimentos teóricos, mas também a compreensão profunda da música e a capacidade de se envolver ativamente nela.

4.6.2 - Maria: O lugar da escuta e do ouvir com atenção

Maria relata que possui um planejamento anual com todos os conteúdos que deseja abordar com as crianças. Possui uma atitude de organização em que escolhe alguns temas e organiza os conteúdos dentro dos temas. Maria não divide suas aulas em teoria e prática. Procura sempre realizar as atividades e práticas e escritas todas juntas. Ela também diz que há um tempo não consulta autores ou pedagogos musicais de referência.

Maria, porém, entende que a temática essencial de seus planejamentos é a escuta sonora, o ouvir, o despertar para o ouvir, no sentido de entender a importância do som e do silêncio, da percepção de elementos na música, do descobrir novos sons. Também considera a rítmica importante. Ao ser perguntada sobre o que considera essencial a ser ensinado em suas aulas, ela relata:

“Acho que o som, acho que trabalhar bastante o ouvir com eles, entendeu, o despertar do ouvir com eles, pra que eles possam escutar, (porque é uma fase muito difícil), pra eles escutarem, parar, entenderem a importância do silêncio, principalmente pra eles que estão numa fase de muita agitação, pra eles pararem, pra saber o momento certo de tocar o instrumento, de parar. Então o som, eu acho que é uma coisa assim que a gente desenvolve bastante, tanto o som de uma música, da percepção de uma música, como também os instrumentos, sabe, começar a descobrir novos sons, porque eles não têm acesso em casa, a maioria não tem né. Eu acho o ritmo também muito importante. É basicamente isso” (Entrevista realizada com Maria, 09 de junho de 202218).

Sobre se ela tem consultado autores de referência para a elaboração de suas aulas, ela comenta:

“Confesso que não. Tem muito tempo que não pego um autor, os pedagogos musicais, Kodaly, Dalcroze, né, trabalha muito o corpo, porque cada um tem a área que trabalha mais

né, eu lembro que eu peguei bastante isso, mas eu confesso que da pandemia pra cá, eu estou meio "largada" com isso, de correr atrás etc” (Entrevista realizada com Maria, 09 de junho de 2022).

Ao ser perguntada sobre como ela trata a Percepção Musical em suas aulas, ela detalha:

“Eu puxo muito essa questão do ouvir, a criança conhecer vários timbres, a criança ouvir os instrumentos. Como eles são muito pequenininhos, eu não consigo fazer um trabalho que não seja isso, de percepção. Porque pedir pra eles escreverem para onde a música está indo, no sentido como a gente vê na faculdade, seria meio fora de cogitação. Seria mesmo nessa questão de perceber. O bom disso, é que quando você trabalha com a criança a percepção pra ouvir, pra parar, pra ouvir o som, eu gosto de fazer muito isso. Eu trabalho com uma música, eu quero que elas ouçam o que a música está falando. O que que a música está falando agora? “falou de planta, falou de solo”, Então perceberam, mais nesse sentido assim, que eu desenvolvo com eles isso” (Entrevista realizada com Maria, 09 de junho de 2022).

Na trajetória de Maria, a inserção da dimensão da percepção musical em suas aulas passa por uma preocupação em estimular uma escuta mais ativa, pela questão do ouvir e escutar, de perceber sonoridades, timbres e de prestar atenção no que está sendo dito nos textos das canções, se a voz é masculina ou feminina, por exemplo. Foi possível perceber que, para Maria, diferentemente de Mário, um elemento oriundo de suas primeiras experiências sociais, teve um papel preponderante na forma desta professora enxergar o lugar da disciplina Percepção Musical. Ela traz, em suas falas, como o lugar da escuta musical é prioritário em seus planejamentos de aula, no que se refere à representação que essa disciplina trouxe. A ausência de uma escuta mais aguçada, em suas experiências sócio-musicais iniciais, mesmo já sendo musicista atuante na igreja, bem como em suas relações com a música na família, fez com que o lugar da escuta atenta, criteriosa, internalizada no espaço da disciplina Percepção Musical, se tornasse crucial. Dessa forma, esse elemento, que perpassa toda a trajetória formativa dessa professora, ganhou eco com a disciplina Percepção Musical, de forma que o lugar dessa disciplina em suas mobilizações de ensino passam prioritariamente por atividades que estimulem uma escuta ativa e atenta dos elementos constitutivos da música. Inclusive o fato dela não dar tanta importância a pesquisar autores de referência, ou estratégias de ensino baseado no estudo de pedagogos musicais, podem refletir como que esse traço da trajetória de Maria foi intenso, a ponto dela dar total prioridade para atividades de escuta em suas aulas.

Foi interessante notar como o capital musical e cultural adquirido em família foi importante para que ela se mobilizasse em suas experiências no campo da música. Mas, não foi suficiente para trazer um olhar para o campo da Percepção Musical, da mesma forma que

Mário, mesmo que essa professora tenha, de alguma forma, se envolvido em grupos musicais no espaço da igreja em suas primeiras experiências formativas. E foi interessante perceber como essa experiência estabeleceu o lugar da disciplina Percepção Musical, em seus planejamentos, como um lugar de escuta, de se ouvir com atenção e critério. Interessante trazer aqui o que Berger e Luckmann (2004) frisam sobre o conceito de socialização primária. Esses autores ressaltam que a mesma não pode ser realizada sem que o indivíduo possua uma identificação, dotada de emoções (como no caso, da família de Maria), com seus outros significados. Mas grande parte da socialização secundária não necessita dessa identificação e pode continuar de forma eficaz apenas com a porção de identificação mútua estabelecida em qualquer comunicação com outros indivíduos, que, de alguma forma, aconteceu na experiência musical dessa professora no espaço social da igreja.

4.6.3 - Pâmela: O lugar do apoio às metodologias de ensino da música

Pâmela relata também que utiliza um planejamento anual. Desse primeiro planejamento, faz um planejamento trimestral e anual. Utiliza um modelo específico para esse planejamento. No planejamento ela já coloca as datas comemorativas do ano ou algum projeto pedagógico musical. Dentro dessa organização, ela relata:

“Eu trabalho dividindo, quando faço planejamento anual eu coloco as propriedades do som. Eu coloco timbre, coloco a intensidade, altura, duração. E aí coloco a apreciação musical E aí todas essas atividades são trabalhadas, por exemplo, primeiro trimestre eu vou trabalhar só timbre então eu trabalho timbre do corpo, do ambiente timbre dos animais. Aí no segundo E aí dentro desse já trabalho a apreciação musical e também é por exemplo se eu tiver algum projeto pedagógico eu começo a utilizar o repertório que eu vou fazer desse projeto pedagógico nas aulas de timbre. Aí por exemplo segundo vou falar de altura então vou falar tudo sobre altura isso para todos os segmentos das turmas. por exemplo os pequeninhos eu trato de grave Agudo, aí os maiores eu já começo a trabalhar alfabetização musical mesmo, que são as nossas escritas no pentagrama, de escala, então aí vai seguindo assim com a intensidade, trabalha tudo que envolve intensidade. E isso para todos os segmentos, por exemplo o tema norteador, o conteúdo norteador segue para todos, mas aí o que vai mudar, o que vai de alteração, são as atividades de direcionamento para cada faixa etária.” (Entrevista realizada com Pâmela, 11 de novembro de 2022)

De alguma forma, percebemos que as estratégias de ensino de Pâmela são integrativas e multifacetadas. Ela utiliza diferentes abordagens para criar ambientes de aprendizado envolventes e significativos. A estrutura da aula inclui momentos de acolhida, exploração de sons e movimento, conteúdo do dia (como altura) com uso de instrumentos, história da música e apreciação musical. Aqui, parece que alguns elementos da Percepção Musical

entram como uma ferramenta de conexão, permitindo que os alunos apliquem e compreendam os elementos aprendidos em contextos musicais concretos.

Porém ao ser questionada sobre conteúdos que não podem faltar, Pamela menciona:

“Apreciação Musical. sabe eu acho que não pode faltar, porque porque ela tá presente em todas as aulas minhas sabe. a gente tem um momento de apreciação musical apreciação musical ativa sabem que a gente senta numa roda, a gente pega justamente o repertório do projeto que a gente esteja desenvolvendo, ou da apresentação que a gente pensa em fazer e a gente vai ouvir e perceber. A gente coloca naquele momento em prática os outros conhecimentos que a gente já entende sobre intensidade, sobre timbre, sobre duração, porque a gente começa a ouvir a música. E aí ao final dela eu pergunto: então tem uma voz masculina ou feminina? qual instrumento vocês ouviram? e que timbre era esse? então eu acredito que apreciação assim não falta, não pode faltar em uma aula sabe.” (Entrevista realizada com Pâmela, 11 de novembro de 2022)

Interessante notar que Pâmela destaca a importância da Apreciação Musical. A disciplina Apreciação Musical, na faculdade, se diferencia da Percepção Musical na sua proposta, pelo fato de enfatizar aspectos mais holísticos da escuta musical, e não necessariamente elementos materiais básicos como alturas, timbres ou durações. A ementa dessa disciplina no projeto pedagógico de curso menciona:

“Reconhecimento e identificação de elementos básicos da música associados a valores estéticos musicais, bem como identificação visual e auditiva de diversos instrumentos e *ensembles*. A influência da música nos indivíduos e sociedade contextualizada historicamente; desenvolvimento da consciência musical e senso crítico dos alunos. Ênfase na apreciação histórica, música brasileira e *world music*.” (IFSertãoPE, 2014, p.32).

Pâmela reforça ainda, quando questionada sobre a estrutura de suas aulas:

“Segue fazendo uma atividade de acolhida, como eles são pequenos a gente tem as canções de acolhida, depois eu parto para as músicas de som em movimento, onde o trabalho com corpo, em seguida o trabalho o conteúdo do dia e aí termina com apreciação musical. Se o conteúdo do dia for por exemplo altura, aí eu utilizo instrumentos ou objetos para trabalhar aquele tema, E aí depois a gente termina com a apreciação musical. E aí trabalho também com história da música, só que geralmente eu faço isso mais no final do ano. Então por exemplo seguiria a atividade depois a atividade de som e movimento e aí vem a parte da história da música, E aí apreciação.” (Entrevista realizada com Pâmela, 11 de novembro de 2022)

Embora a disciplina Apreciação Musical toque em elementos musicais tratados na disciplina Percepção Musical, parece que essa ênfase estética e histórica foi crucial para a escolha de Pâmela. Lembramos que, durante a faculdade, Pâmela teve a oportunidade de se envolver de forma mais intensa, com as disciplinas pedagógicas musicais e desenvolver uma compreensão mais profunda das metodologias de ensino musical. Ela se identificou fortemente com as disciplinas pedagógicas, percebendo a riqueza de estratégias e abordagens

que poderiam ser aplicadas em suas aulas. Ela relata que essas disciplinas ampliaram sua visão do universo musical e forneceram ferramentas práticas para criar experiências educativas enriquecedoras. E, de alguma forma, a abordagem da Apreciação Musical parece fazer mais conexões com as pedagogias musicais, que se constituem nos saberes as quais Pâmela mais se identificou.

Por sua vez, ela relata que em seus planejamentos, insere os conteúdos de percepção musical no preparo de uma música sugestiva de apresentação para as crianças, bem como no tentar “tirar música de ouvido” e ela menciona que passa o conteúdo de percepção musical em si, em atividades rítmicas com as clavas ou ao interpretar células rítmicas na alfaia. Ela diz: “No meu planejamento,(...) no preparo de uma música que eu levo como sugestão para as crianças por exemplo, de apresentação. Então me utilizo muito em tentar tirar a música de ouvido, no próprio conteúdo em si que é passado (...) na percepção, como conteúdo também.” (Entrevista realizada com Pâmela, 11 de novembro de 2022).

Ou seja, as crianças reproduzem o que ela faz. Lembramos também que Pâmela não teve uma experiência tão positiva com a disciplina Percepção Musical. Em suas falas, podemos perceber que os seus direcionamentos de estratégia de ensino caminham mais para uma representação prática dos elementos musicais dentro de um enfoque mais apreciativo.

Embora a natureza dessas atividades apreciativas indiretamente demonstram a importância dos processos perceptivo-musicais em sua trajetória, ao representar essas dimensões em seus planejamentos, Pâmela sempre as menciona de forma prática, trabalhando com percepção de timbres de animais, utilização de atividades com instrumentos percussivos e também demonstrando um encantamento pelos entornos pedagógicos envolvidos em todo o processo. Nos relatos de Pâmela, a pedagogia musical tomou um lugar de protagonismo, sendo essa dimensão a mais interessante para ela, inclusive em desejar que houvesse mais disciplinas com essa temática. É importante lembrar que, em suas experiências anteriores à faculdade, Pâmela foi colocada num lugar de responsabilidade pedagógica na ONG em que trabalhou. Ou seja, de alguma forma, essa responsabilidade de organizar atividades musicais e culturais para jovens, desenvolvendo projetos de exploração musical e apresentações nos indica que ela acabou se familiarizando com a criação de ambientes de aprendizado colaborativos e interativos, onde os participantes tinham a oportunidade de se envolver ativamente com a educação musical.

A experiência negativa de Pâmela com a disciplina de Percepção Musical, de alguma forma, parece ter influenciado o lugar que a Percepção Musical ocupa em suas estratégias de ensino. Ou seja, pode-se perceber, que na trajetória de Pâmela, a partir de todas socializações que viveu, que a perspectiva da percepção musical ocupou um lugar maior de coadjuvância em suas estratégia de ensino, no sentido de que o principal objetivo de suas aulas não parece ser a formação musical elementar em si, mas a formação integral do aluno. Pâmela detalha bem a organização das suas aulas, onde insere as dimensões de movimento, corpo, conteúdo, apreciação e também história da música. Ou seja, . Pâmela ainda deixa bem claro, ao se pedir para dizer algo importante que a graduação trouxe para ela e que ela usa atualmente como professora, que ela deseja ser uma professora ativa, que esteja sempre pesquisando e inovando suas metodologias.

Lembramos aqui de Almeida (2016) que discute como a disposição de saberes e fazeres faz parte da identidade do professor, sendo uma combinação de quem eles foram como alunos e quem eles se tornaram como professores. Pâmela reflete essa dinâmica construtiva ao adaptar suas experiências e aprendizados, como o desafio que teve com a Percepção Musical, em suas abordagens pedagógicas. De igual forma, nos recordamos também de Arroyo (2012, 2013), o qual traz à tona a ideia de que a docência é uma ferramenta para compreender a sociedade, resultante da convivência e experimentação. A experiência de Pâmela na ONG, onde compartilhava conhecimento musical com adolescentes, é um exemplo disso. Ela absorveu não apenas conteúdos, mas também traços de personalidade e modos de ensino, observados ao longo de sua formação. Ou seja, a relação entre passado e presente na construção do conhecimento docente, destacada por Arroyo, é visível na narrativa de Pâmela. Suas vivências anteriores na universidade, em projetos e em seu papel na ONG, moldaram sua abordagem pedagógica, ajudando-a a superar desafios como a dificuldade inicial com a Percepção Musical.

Portanto, mesmo que a experiência negativa de Pâmela com a Percepção Musical tenha influenciado sua própria relação com essa disciplina, ela parece ter encontrado uma maneira de superar essa dificuldade e integrá-la de forma coadjuvante e de apoio em suas estratégias de ensino, parecendo ser esse mesmo o lugar representativo da Percepção Musical em suas estratégias de ensino.

4.6.4 - Gabriel: O lugar do apoio à composição e criação musical

Gabriel descreve que utiliza planejamentos bimestrais e nos seus planejamentos procura fazer relações das aulas com temáticas atuais, do momento. Ele também diz que usa temas atuais como fios condutores de suas aulas, que sempre procura ir “além”, no sentido de não ficar apenas trabalhando com assuntos comuns, materiais, do ensino da música. Ele narra uma experiência dele da seguinte forma:

“Então, ó, eu aproveito muito, por exemplo, Copa do Mundo, né? A gente tá na escola só fala em Copa do Mundo, os guri. Aí eu aproveitei pra fazer a relação dele, uma aula que eu falei, rapaz, já tava tudo pronto. Mas aí um dia antes, cara eu acho que eu deveria falar um pouco sobre Copa do Mundo. Aí eu mudei tudo pro ano que eu tinha. E aí eu fui falar pra eles, a gente foi falar um pouco, que eu gosto de trazer sempre a música, esse contexto social. Mostrar pra eles além da questão só performática, eu gosto de mostrar alguns contextos sociais. Aí eu falei gente hoje a gente vai ouvir aqui as principais músicas das da Seleção Brasileira da Copa. Aí eu encontrei um vídeo bem interessante que tinha as músicas das Copas que o Brasil participou. E aí eu trouxe pra eles. Aí tinha uma música que falava aquela: Noventa Milhões em Ação pra frente e o Brasil... aí eu sempre peço que eles prestem atenção na letra. Eles vão prestando atenção, Gente, olha, que década é essa aí do jogo? É a década de setenta. Aí eu, vocês prestam atenção no que a letra dizendo, aí eles falaram, olha, setenta milhões era o que? Era a quantidade de habitantes que eu era. Olha, o Brasil hoje tem quantos? Aí eu vou trazendo essa relação que a música traz. O Brasil tem quase trezentas trezentos milhões de habitantes. Aí olha só tinha noventa milhões aí faço essa relação. Aí no outro, setenta e quatro, já estava com cem milhões aí eu li em quatro anos já aumentaram dez milhões de habitantes de pessoas. Eu trago isso pra mostrar pra eles que a música tem uma relação social, ela tem uma relação histórica. Então pra mostrar eu trouxe a copa mas que mostrando que as músicas da copa estavam mostrando a realidade da época. Então às vezes eu preparo eu tenho o meu programa certo, mas dependendo de uma situação que aconteça eu vou e readapto a minha aula.” (Entrevista realizada com Gabriel, 18 de novembro de 2022).

Lembramos aqui das contribuições de Tardif e Raymond (2000) que apontam a importância do trabalho não apenas como atividade que transforma objetos ou situações, mas também transforma a si mesmo. Isso se alinha com a abordagem de Gabriel, que se esforça para criar um ambiente de aprendizado envolvente e agradável para os alunos, reconhecendo que o processo de ensino também afeta a identidade do professor. Como mencionado, Gabriel busca ir além do ensino tradicional, incentivando a composição musical por parte dos alunos, o que implica em uma transformação não apenas do conteúdo, mas também do professor e dos alunos.

Gabriel também relata que, em suas aulas, não pode faltar alegria. Ele faz de tudo para que suas aulas não sejam monótonas. Ele menciona que aprendeu isso, especialmente, em um curso de especialização em musicoterapia que concluiu. Ele aprendeu a ter esse tipo de olhar para a criança. Estrutura suas aulas num primeiro momento de acolhida, depois faz uma ligação para o assunto que quer tratar no dia. Gabriel relata que gosta sempre de ir além do

cantar e tocar, de trazer questões mais “amplas”, fazendo muitos questionamentos aos alunos ao fim de suas aulas. Ele detalha esse ponto da seguinte forma:

“Olha só, na minha aula aqui não pode faltar de jeito nenhum, é alegria. Não pode faltar. É sério, eu faço de tudo pra que não fique monótona a aula, então eu brinco, eu então eu traço assim às vezes, Eu sinto que a turma não está, o aluno não está. Então eu brinco bastante pra quebrar aquilo pra depois eu chegar no no no meu objetivo da aula, entendeu? Então às vezes eu tenho que ter essa percepção, né? Que são crianças, que sei lá o que está passando na casa deles não sei. Eu percebo meu aluno quando chega, ele entrou atrasado ali eu já eu olhando pra ele eu já tracei que alguma coisa está acontecendo. Então eu gosto de perceber isso, eu gosto de trazer essa alegria pra que eles consigam, eu sinto, depois que fiz musicoterapia mudou muita coisa, entendeu? Eu mudo, mas tem que ter alegria, na minha aula tem que ter alegria” (Entrevista realizada com Gabriel, 18 de novembro de 2022).

Diferente de Pâmela, em relação a autores de referência, ele se diz muito tradicionalista, pois suas experiências com o estudo dos pedagogos musicais mais estudados.

Gabriel destaca que insere os conteúdos da disciplina Percepção Musical dentro de um contexto de composição, com a flauta doce e através de brincadeiras, jogos que incentivem a identificação de notas musicais. Ele ressalta que procura aproveitar elementos presentes em composições, pequenas melodias para sensibilizar os alunos a respeito das funções harmônicas das notas da escala musical, como por exemplo, a ideia de estabilidade da tônica (nota musical que, na maioria das vezes, é a nota que termina a melodia, por conta de seu caráter conclusivo). Ele procura fazer as crianças perceberem a mínima noção de frase musical, sem necessariamente usar esses termos, incentivando-os a compor melodias em alguns compassos de forma que essas melodias terminem na nota tônica. Gabriel também procura estimular a percepção musical, em suas aulas, através de uma escuta atenta a elementos timbrísticos como sons animais, percebendo a ordem que essas sonoridades aparecem e também através da identificação de timbres de instrumentos nas músicas (já trabalhados anteriormente em outras aulas). Ele relata:

“Então, da percepção já é dentro da questão da composição da flauta. Lembra que eu falei a questão de eu terminar em sol, então faz com que ele termine em outra nota pra ele perceber que se terminar de sol a música tem a ideia de que termina e outra coisa interessante que eu já coloco já explico em partes a questão morfológica entendeu? A frase. Se você criar uma ideia aqui dentro desses quatro compassos você repete ela e termina em sol. Poxa, os meninos já sabem. Se eu terminar em outra nota, essa primeira parte você fez e a última termina em sol. Aí os exemplos de Nona Sinfonia, né? A melodia, eles começaram a perceber essa ideia. Então eu trago de uma maneira lúdica, sem explicar realmente o que é frase, semifrase. Eu gosto de fazer jogos também com a flauta, tipo, da percepção tem uns alunos lá que já tem ouvido absoluto, alguns autistas que tem ouvido absoluto, eu gosto de fazer sempre eu boto uma criança lá na frente e aí eu peço que ele toque uma nota. E aí eles tem que descobrir que nota é aquela, é na brincadeira. Aí a gente

faz tipo um joguinho da forca, aí desenha o menino lá e quando a turma vai errando a gente vai apagando, entendeu? Aí faço uma maneira bem divertida. Aí fica lá de costas pra turma e toca uma nota. Aí a turminha tem que dizer qual é a nota” (Entrevista realizada com Gabriel, 18 de novembro de 2022).

Esses relatos nos remete a Josso (2010), a qual menciona a complexidade da temporalidade no aprendizado docente, envolvendo situações cotidianas, reflexões posteriores, teorias e interações posteriores. Essa complexidade temporal na aprendizagem docente também é refletida na abordagem de Gabriel, que se adapta às necessidades de seus alunos, reconfigurando suas aulas com base em eventos atuais e nas respostas dos alunos. Isso destaca a importância do tempo e da adaptação na construção do conhecimento em ambas as situações.

Ou seja, para Gabriel, os processos perceptivos, de escuta ativa são tratados com certo protagonismo. Porém, segundo as falas de Gabriel, o que orienta esse olhar para a percepção musical parece ser o grau de representatividade que a composição teve em sua trajetória. Ao pedir para que ele falasse sobre algo que foi importante para ele na graduação e que ele usa atualmente enquanto professor, ele responde de maneira bem direta que foi a composição. Gabriel entende que se houve uma explicação de conteúdos, se as crianças entenderam as figuras musicais, se elas já estão percebendo as sonoridades, porque não estimulá-las a compor? Ele ainda levanta a questão de que alguns pedagogos musicais, sem especificar quais são, estimulam a uma criação mais livre, sem alguns padrões de notas, ou regras mais específicas. Mas ele comenta que padrões são necessários para orientar as primeiras composições. Ele ainda detalha que “não tem dinheiro que pague” ver as crianças compondo, dando nome as canções e chegando em casa, tocando e mostrando para os pais. Ele narra essa experiência da seguinte forma:

“Quando eu vejo assim, eu fiz essa proposta, eu lembro que no curso, eu disse ‘gente eu acho que eu vou começar a botar os meninos pra compor’. Alguém virou pra mim: ‘rapaz? Criança vai compor?’ Eu lembro que alguém disse isso, não lembro quem foi, mas disseram: ‘a gente está se matando pra compor aqui e a criança vai compor?’ Aquilo entendeu? Mas por que criança não pode compor? Fui elaborando e cheguei a esse nível, de que se você explicou, se você já mostrou pra eles as figuras, você mostrou as notas musicais, ele consegue identificar, ele consegue tocar o que você propõe, por que ele não pode criar a partir daquilo?(...) Então dentro da escola existem os padrões. Então dentro da escola eu posso estar seguindo uma linha contrária a um pensamento, de algum pedagogo musical, mas eu sei que dentro, ele precisa de um padrão, as crianças precisam seguir um padrão, elas precisam entender que as coisas têm um padrão a ser seguido e a escola tá pra isso, a escola no contexto geral. Então se eu coloco lá pra ele que dentro de um compasso que ele entende, tem que ter quatro semínimas, só pode ter duas mínimas ou uma semibreve ou eu posso misturar uma mínima e duas semínimas, duas semínimas e uma mínima, e ele entender que isso é um padrão, as notinhas, ele tem que colocar, tem que

começar com isso, terminar com isso. Assim, eu entrei nesse choque, mas eu sei que dá certo, ele vai começar a entender que precisa ter um padrão. E ver o que eles conseguem fazer, que dão nome às músicas, chega em casa tocando as músicas com os pais, entendeu? Não tem dinheiro que pague isso, não tem” (Entrevista realizada com Gabriel, 18 de novembro de 2022).

As falas de Gabriel na entrevista nos permitem concluir que a disciplina Percepção Musical, em sua trajetória formativa, bem como em suas estratégias de ensino, ocupou um lugar de suporte em relação à dimensão da composição musical. Ou seja, a Percepção Musical ocupa um lugar de coadjuvante no sentido de que, para atender às demandas do fio condutor da composição musical, Gabriel precisa de um trabalho de percepção musical que auxilie e permita às crianças compreenderem melhor os elementos básicos composicionais.

Esse traço representativo da disciplina Percepção Musical na trajetória de Gabriel faz eco à toda a sua história pessoal de socializações educativo-musicais. Importante lembrar que Gabriel, bem antes de iniciar sua graduação, ocupou a função de arranjador de uma banda da cidade, a ponto do maestro deixar toda a responsabilidade da banda com ele e apenas chegar para reger a banda. Outros eventos sócio-musicais da trajetória de Gabriel confirmam essa tendência, tais como as disciplinas correlatas à composição que ele mais se identificou na graduação e um autodidatismo em relação à teoria musical quando era mais jovem, além de uma experiência familiar de reforço positivo ao estudo e envolvimento musical.

Ou seja, o seu histórico como arranjador de uma banda da cidade antes mesmo de iniciar a graduação mostra como ele já possuía um *habitus* musical desenvolvido. Essa experiência anterior contribuiu para que a Percepção Musical, uma disciplina que visa aprimorar a capacidade de audição e compreensão musical, ocupasse um lugar de suporte em sua trajetória. Talvez o seu *habitus* musical prévio pode ter facilitado a assimilação dos conceitos abordados na Percepção Musical, permitindo que ele o encarasse como um componente secundário, uma vez que já possuía habilidades auditivas desenvolvidas. Podemos destacar também que o papel de Gabriel como arranjador e sua familiaridade com teoria musical autodidata forneceram-lhe um conjunto de conhecimentos prévios. Esse capital musical prévio influenciou sua abordagem em relação à disciplina de Percepção Musical. Sua experiência prévia pode ter permitido a ele enxergar a Percepção Musical como um complemento para suas habilidades já adquiridas, como arranjo e composição. Por fim, a trajetória de Gabriel ilustra como ele ocupava uma posição forte no campo musical local como arranjador de uma banda da cidade. Isso lhe conferia um certo *status* e autoridade dentro desse campo. Ao se inserir no campo da graduação em Música, ele trazia consigo um

capital musical já acumulado e uma posição que afetou sua perspectiva em relação a certas disciplinas, como a Percepção Musical.

4.6.5 - João: o lugar do suporte à ampliação de possibilidades de aprendizado e despertar dos canais sensoriais

João relata que faz um planejamento semestral, porém, durante os meses, procura sempre ampliar e ajustar conteúdos. Ele usa as diretrizes da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) como um norte para o seu planejamento, mas procura fazer um planejamento de acordo com a realidade escolar. Ele relata:

“Eu faço plano de aula, às vezes semestral, faço um plano maior, semestral. E durante o mês eu vou ampliando alguma coisa, vou ajustando alguma coisa. Mas como eu faço muito trabalho nesse eixo com as professoras, então eu faço meu plano de aula, sigo na BNCC, sigo lá aquele projeto direitinho, mas aquilo ali é só para um norte esclarecer aquilo ali. Mas não sigo aquilo à risca porque minha escola tinha um projeto diferente. Entrou seguindo os projetos de acordo também as professoras. Então a gente é um eixo que é seguindo mais ou menos assim, a disciplina de cada professor. Porque sou eu que faço, apresento pra escola no início do ano.” (Entrevista realizada com João, 18 de novembro de 2022).

Nesse sentido, Dubar (2012) discute como o trabalho pode não ser visto como uma fonte de prazer ou de identificação positiva para muitas pessoas, algo que pode ser relacionado às experiências de João. O fato de João mencionar que faz planejamentos semestrais, mas constantemente ajusta e amplia conteúdos ao longo dos meses sugere uma busca contínua por melhorias e adaptações, talvez devido à percepção de que o ensino pode não ser totalmente satisfatório ou prazeroso em sua forma original. Isso pode indicar uma vontade de aprimorar as experiências educacionais para os alunos.

João diz também que o que não pode faltar em suas aulas é o planejamento. Ele relata que suas aulas são interativas, construtivistas e evita totalmente deixar os alunos sentados escutando. João menciona que procura olhar seus alunos nunca pelos erros que eles cometem, mas pelas possibilidades que elas trazem. Ele relata que trabalha num nível horizontal com as crianças, sempre de igual para igual. Gosta de levar os alunos para fora de sala, no sentido de levar os alunos a conhecerem contextos diferentes, que eles não conhecem a ver algo que se parece com música.

João, por sua vez, quando perguntado sobre a forma de inserir os conteúdos da disciplina Percepção Musical em suas estratégias de ensino, responde que usa bastante a percepção musical mas tem como referência os conteúdos relacionados a percepção musical na BNCC (Base Nacional Comum Curricular). Ele relata que segue esses conteúdos e os amplia. João não soube detalhar, na entrevista, quais seriam esses conteúdos, pois não se lembrava no momento. Quando questionado a respeito do que considera mais essencial na elaboração das aulas, ele detalha:

“É essa interatividade, essa movimentação com o corpo. Eu uso muito o corpo, essa questão da música e o corpo. Essa relação, música e corpo. Então, eu trabalho muito rítmica corporal, muita dança, muita coisa assim voltada para o corpo. Sentir a música no corpo. Ouvir e sentir e né, talvez essa percepção, movimentar o corpo. É uma coisa que eu trabalho muito. Eu tô usando todos os canais sensoriais, tô usando a audição, eu uso a visão, né, todos os canais, o “tato” (Entrevista realizada com João, 18 de novembro de 2022)

A discussão de Dubar sobre a cultura do trabalho profissional, centrada em atos específicos e controlada pelos colegas, encontra um paralelo nessas estratégias de João. Sua abordagem de usar o corpo, focar na rítmica corporal e na dança como parte das aulas, pode ser entendida como uma tentativa de criar uma cultura de participação ativa e engajamento entre os alunos. Ele também menciona que trabalha no mesmo nível que os alunos, buscando igualdade, o que pode ser interpretado como a criação de um ambiente onde a relação professor-aluno não é hierárquica, mas colaborativa.

Esse relato sucinto de João nos faz pensar sobre sua trajetória por um ângulo bem peculiar, principalmente ao olharmos suas socializações musicais ao longo de sua história. É bem interessante notar que João conta que não possui grandes desafios em seus planejamentos de ensino porque está despertando seus alunos e despertando possibilidades. João também relata que procura sempre fazer aulas fora de sala, conhecer contextos desconhecidos, sons ao redor, procurar o que se parece com a música. Ele relatou também que se considera um construtivista, que prioriza o planejamento e um olhar pelas possibilidades que as crianças trazem.

Outra questão interessante nesses relatos de João é que essas particularidades que o entrevistado traz parecem ter relações diretas a algumas socializações primárias e secundárias de sua trajetória. João era um músico de igreja na sua infância e juventude e não podia tocar nem escutar outro repertório que não fosse o repertório da igreja. Só ouvia outros repertórios na casa de vizinhos e só ouviu a rádio na adolescência. Então quando João ingressa na

faculdade, ele experimenta uma profunda transformação ao conhecer um leque imenso de opções de repertórios, um contato "triunfante" com os colegas da faculdade no sentido de troca de informações, de ter contato com muitos outros olhares e possibilidades musicais. Ele relata que foi uma abertura de mente "sem tamanho". Além de tudo, a disciplina Percepção Musical foi a disciplina em que ele teve mais dificuldade, com alguns desgastes, exatamente por não ter tido o ouvido mais trabalhado antes em suas experiências anteriores. João, ao ser perguntado sobre o que o marcou durante a faculdade e que gostaria de levar sempre em sua vida profissional, destacou o aprendizado de vários instrumentos musicalizadores, justamente por "ampliar possibilidades" em sua prática profissional.

Interessante notar que a perspectiva de Almeida (2016) sobre a aprendizagem docente envolvendo situações cotidianas, reflexões posteriores e integração de conhecimentos parece se alinhar ao que João descreve em relação ao seu planejamento e abordagem de ensino. João ajusta seu planejamento ao longo dos meses, integrando reflexões sobre as necessidades dos alunos e as situações reais da sala de aula. Isso sugere que ele está constantemente adaptando seu conhecimento e experiência para atender às demandas em evolução. O destaque de Arroyo (2013) sobre as experiências que os professores carregam consigo ao longo de suas carreiras também encontra eco nas práticas de João. Suas experiências anteriores, incluindo sua trajetória musical na igreja e sua exposição a diferentes gêneros musicais na faculdade, influenciaram profundamente sua abordagem de ensino. Sua disposição para explorar diferentes maneiras de ensinar e sua ênfase na abertura de possibilidades podem ser entendidas como um reflexo das diversas experiências que moldaram sua visão musical e educacional.

A partir de todo esse cenário, fica bem claro nos relatos de João, ao longo de todo esse trabalho, que o lugar da Percepção Musical está bem condicionado ao que ele chama de ampliar possibilidades aos alunos, das potencialidades musicais que cada aluno demonstra em suas aulas, da interatividade, dos movimentos com o corpo, do ouvir e principalmente do sentir, no sentido de se utilizar todos os canais sensoriais para se perceber música. João não demonstra uma preocupação prática com o aprendizado perceptivo-sonoro, assim como Mário e Gabriel, por exemplo. Percebe-se o quão profundas foram suas experiências de socialização na graduação e o quanto esse contraste de universos musicais de antes e durante a graduação foi impactante no seu perfil sócio-educativo-musical, afetando profundamente na sua escolha pelo construtivismo e também por uma opção não tão direcionada a questões práticas como bandas, ou apresentações ou resultados que outras pessoas ou pais deveriam

esperar das crianças. João parece ter desenvolvido um perfil que enfatiza a importância da experiência musical completa, envolvendo o corpo, os sentidos e a interatividade, em detrimento de uma abordagem mais prática e perceptiva. Seu *habitus* musical parece ser fortemente influenciado por suas experiências de socialização durante a graduação e por uma perspectiva de aprendizagem mais ativa e participativa. Dessa forma, podemos perceber, nas falas de João, que a Percepção Musical acaba ocupando um lugar não tão crucial em suas estratégias de ensino, exatamente por essa dimensão perceptivo-musical estar atrelada às condições que as crianças vierem a apresentar em suas aulas. Falando de outra forma, a Percepção Musical ocupa uma posição menos central em suas estratégias de ensino devido, em grande parte, à sua percepção de que a abordagem perceptivo-musical deve ser adaptada às condições e potencialidades individuais de cada criança em sua sala de aula. João demonstra um foco nas potencialidades musicais individuais dos alunos e na experiência sensorial da música, o que pode ser considerado uma forma específica de capital musical. Isso até se confirma também no fato de ele nem se lembrar, durante a entrevista, quais os conteúdos que ele usava em suas aulas, informando que usava os conteúdos presentes na BNCC (Base Nacional Comum Curricular). Ou seja, parece mesmo que o foco de suas estratégias de ensino não está nos conteúdos.

4.6.6 - Isabel: o lugar do apoio a atividades prático- educativas: ênfase na performance musical

Podemos perceber que Isabel, através de sua trajetória, teve um percurso formativo que a levou a optar por uma abordagem bem prática, apreciativa e de *performance* em suas estratégias de ensino. Em uma de suas falas, Isabel frisa que optou trabalhar tendo em vista uma amostra cultural, reforçando esse traço de seu perfil, também muito amparado por suas experiências anteriores nas aulas de canto. Ela detalha:

“Aí, por exemplo, vamos falar de música talvez. Eu tenho um objetivo no final, certo? Que é a amostra. Amostra de arte e cultura. Entendeu? Então eu vou caminhar e no sentido de que tudo, rítmica, eu vou ensinar rítmica com a partitura já que vai ser do coral. Entendeu? E tem que trabalhar tudo isso no currículo. Então eu vou tentando conduzir tudo envolto nessa amostra. Então eu trabalhei isso. Agora vamos por exemplo, vamos trabalhar a percepção. Então eu vou fazer as melodias dessa música. Entendeu? Então eu vou tentando facilitar o meu trabalho de forma que eu consiga ter um resultado depois. Isso é muito mais complicado nas outras linguagens pra mim. Mas na música é nesse sentido que eu vou fazer. Vou caminhar, eu vou caminhando nesse sentido. Eu vou fazer meus planejamentos. nesse dia eu vou fazer o quê? É rítmica, apreciação? beleza então eu vou ouvir várias

músicas, mas eu vou focar mais nessa, porque os meninos vão aprender mais, então vou usar essa partitura porque é a música que eu quero, que eu vou precisar trabalhar e tal, entendeu? Então é assim que a gente vai dividindo.” (Entrevista realizada com Isabel, 29 de novembro de 2022).

Isabel, ao responder o que não pode faltar em suas aulas, ela diz:

“Eu sou muito prática então o que não pode faltar pra mim é esses meninos fazerem aquilo. Entendeu? Então por mais que eu mostre na teoria tudo preciso ver a execução daquilo pra eu entender, na minha cabeça, que eles compreenderam o assunto explicado, entendeu? E isso as outras pessoas não conseguem, por exemplo porque elas não têm a *expertise* suficiente então fica nos slides. E comigo é menos slide possível, porque é a minha área. (...) As atividades, então, são atividades mais práticas. Como eu disse aqui, por exemplo, atividade de percussão corporal, aliás, tá trabalhando tanta coisa, mas eu tô botando na prática. Eu vi ali na teoria na partitura, mas agora vamos fazer, vamos cantar, vamos fazer esse negócio sair do papel.” (Entrevista realizada com Isabel, 29 de novembro de 2022)

Ela relata que procura inserir os conteúdos de Percepção Musical através de atividades práticas de elementos básicos, de maneira que os alunos nem percebam que estão estudando Percepção Musical. Ou seja, mesmo que no ensino básico, a sistematização do conteúdo perceptivo-musical, em geral, seja totalmente diferente das propostas de ensino da disciplina Percepção Musical em uma graduação, Isabel frisa essa característica de suas aulas, de não precisar fazer os alunos conscientes de que estão estudando Percepção Musical.

“Quando eu apresentei o teclado, eu apresentei o teclado pra alguns, era a primeira vez, tava pegando, olhando, mas aí ali, do teclado, eu já fiz as brincadeiras de agudo e grave. Eh, querendo ou não, está trabalhando Percepção. Fiz a fileirinha de quando eu tocar agudo pula pra esse lado, quando eu tocar grave, pro outro. E aí eliminando os que iam errando, aí o último lugar ganhava chocolate, né? E por aí vai. Então a percepção eu acho que assim eu não tive um momento em que nós trabalhávamos Percepção. Eles não sabem o que é isso, mas eu fui trabalhando de uma forma que estavam sempre envolvidos, né? Então, eu acho que dessa forma eu estava trabalhando os conteúdos de percepção.” (Entrevista realizada com Isabel, 29 de novembro de 2022)

É importante lembrar que as primeiras experiências com a disciplina Percepção Musical de Isabel foram muito negativas e marcantes. Talvez isso possa estar relacionado com essa postura de Isabel. Inclusive Isabel relata que não aplica provas de Percepção Musical em suas, apenas de teoria musical simples, até mesmo em outra outra organização em que dá aulas. Tem o mesmo receio de traumatizar os alunos. Ela menciona também que usa muito os instrumentos musicais como o teclado como suporte para o trabalho perceptivo-musical e enxerga as dimensões rítmicas, de intervalos e de solfejo como auxílios nas preparação de suas aulas. Ela entende também que o aprendizado dos instrumentos musicais musicalizadores na graduação foi o que ficou marcante em suas práticas profissionais. Ela relata o quanto esse aprendizado a ajuda em suas aulas. Por outro lado,

Isabel também menciona o apreço que teve pelas disciplinas de Apreciação Musical, Rítmica e História da Música. Esse interesse também se afina com a escolha de Isabel em iniciar o curso de História antes de iniciar o curso de Licenciatura em música e também pelo interesse que tinha de compreender o porquê que os interesses musicais nos diversos momentos da história eram diferentes. Isabel relata que vibrava em entender que nada acontecia isoladamente na história da música, e que se interessava em fazer uma costura da política, da sociologia e do pensamento de cada época. E no caso do interesse pela Apreciação Musical, Isabel sempre achou muito interessante identificar o período da história da música de determinada peça apenas escutando-a.

Através da entrevista de Isabel foi possível perceber que o lugar da Percepção Musical ocupou em sua trajetória foi um lugar de apoio às atividades práticas, apreciativas e de *performance*, não necessariamente de maneira consciente aos alunos em suas estratégias de ensino. Nesse contexto, Isabel parece ter desenvolvido um perfil voltado para o ensino prático e a performance musical. Ela valoriza as atividades práticas, apreciativas e de performance em seu ensino, possivelmente devido à influência de suas experiências passadas e socializações. Essa realidade também nos lembra Ilari (2007) afirmando que: “o engajamento deliberado em uma experiência contínua de aprendizagem musical, que pressupõe a percepção da experiência como sendo positiva e merecedora de repetição e aprimoramento pode trazer implicações diretas para o bem estar e gerar experiências de fluxo nos membros de um grupo (p.41)”. Nessa direção, percebemos o quanto as experiências socializadoras são de suma importância para se entender as apostas profissionais dos indivíduos, os significados que atribuem ao que fazem e por fim, a maneira que escolhem fazer algo (a exemplo da preparação das aulas). Isabel também parece não ter tido tanto tempo para poder viver mais experiências significativas em seu percurso como professora do ensino básico, haja vista que tinha apenas cinco meses de atuação na escola e os fortes problemas de indisciplina e desorganização enfrentados na escola em que trabalha parecem também ter contribuído para uma postura sempre muito prática em suas aulas, inclusive citando a importância das amostras culturais da escola, além de ter demonstrado também ter adquirido esse perfil em suas socializações. Isto é, Isabel, como professora, parece estar operando em um campo onde a ênfase nas atividades práticas e de performance musical pode ser influenciada por suas próprias experiências e pelas demandas do ambiente educacional em que ela atua.

Concluindo, as representações sócio-musicais que Isabel construiu parecem apontar para uma ideia de aprendizado musical sempre a partir das apresentações, *performances* e de

resultados práticos, diferente por exemplo de João, Gabriel e Maria, sugerindo que ela possa ter acumulado capital cultural e musical nessa direção. Ou seja, é possível perceber, a partir de toda a trajetória relatada aqui de Isabel, desde antes da licenciatura, que a disciplina Percepção Musical possui um lugar de apoio às atividades práticas com ênfase em performance musical e atividades de apreciação, em suas estratégias de ensino.

4.6.7 - Fernanda: o lugar do apoio a atividades prático- educativas: ênfase na leitura convencional

Fernanda, em suas falas, nos mostra que adotou um perfil prático-musical em suas estratégias de ensino. Conseqüentemente, o lugar da Percepção Musical em suas estratégias de ensino é um lugar de apoio às atividades práticas de identificação de timbres, de músicas, da interpretação, conhecimento estrutural, leitura de partitura convencional e história da música. Ao ser perguntada sobre o que não pode faltar em suas aulas, ela responde:

“Música. Não pode faltar um um áudio de alguma música. Ou pra cantar ou pra ouvir tem que ter sono, acha que precisa de som. Se não for a música especial, seja sons de instrumentos, um pouquinho de barulho, sei lá, de dinâmicas, acho que eu nunca deixo de faltar. Ou música, ou som, dinâmica, movimento. Acho que é isso. Não pode faltar movimento” (Entrevista realizada com Fernanda, 30 de novembro de 2022).

Sobre o que considera essencial em suas estratégias de ensino, ela diz:

“Eu acredito que é a percepção, mesmo é de musical esse despertar pra música, dos sons da música na vida deles de interpretação, de conhecimento estrutural da música. Eu gosto muito da partitura também, da leitura, das conhecimento da escrita, da história, da música, mas a percepção, esse trabalho perceptivo com a música” (Entrevista realizada com Fernanda, 30 de novembro de 2022).

Fernanda, diferentemente de Isabel, teve uma experiência muito positiva com a disciplina Percepção Musical, inclusive mencionando que as aulas de Percepção Musical foram “leves” para ela, no que se refere às lembranças das aulas. Ela relata que as aulas de Percepção Musical proveram segurança e propriedade para ela escolher o que fazer nos seus planejamentos. Destacou também que as disciplinas que mais gostou foram a disciplina de Percepção Musical, História da Música e Flauta Doce. É interessante notar também que, para Fernanda, o conteúdo mais desafiador a ser ensinado é a leitura de partitura convencional. De todas as entrevistas, apenas Fernanda menciona essa preocupação. Ela relata que trabalha outros elementos em suas aulas com o objetivo de conseguir ensinar a leitura convencional

aos alunos. Inclusive ela relata que trabalhou a leitura de partituras com turmas no próprio estúdio. Ela relata:

“O conteúdo mais desafiador é a leitura de partitura. Porque eles não, talvez não vejam sentido em aprender partitura, mas eu nunca vou de encontro a eles, eu começo bem aos poucos e trago até mesmo exemplos, dos gêneros musicais que eles gostam pra poder inserir esse tema de partitura. Então é o mais desafiador, mas ainda assim consigo ensiná-los e eles conseguem aprender” (Entrevista realizada com Fernanda, 30 de novembro de 2022).

Fernanda também disse que avalia seus alunos através das apresentações musicais e que insere o conteúdo de percepção musical em suas aulas justamente através da escuta e identificação de timbres e propriedades do som.

O percurso musical de Fernanda, repleto de experiências marcantes, reflete de maneira intrincada em suas abordagens de ensino, como evidenciado em suas falas. Sua trajetória musical prévia não apenas influencia, mas parece estar intimamente entrelaçada com suas escolhas e estratégias pedagógicas na disciplina de Percepção Musical. Fernanda emerge como alguém que adotou um perfil prático-musical em suas estratégias educacionais. Ou seja, Fernanda desenvolveu um *habitus* prático-musical, onde sua abordagem pedagógica enfatiza a importância das atividades práticas e da vivência musical completa. Sua ênfase na experiência musical e na percepção sensorial demonstra a incorporação de uma disposição para o ensino centrado na prática musical e nas sensações auditivas. A Percepção Musical ocupa um espaço de destaque em suas abordagens, servindo como um suporte crucial para atividades práticas que envolvem a identificação de timbres, interpretação musical, entendimento estrutural, leitura de partituras convencionais e até exploração da história da música. A visão positiva de Fernanda em relação à disciplina de Percepção Musical contrasta com experiências anteriores de outros entrevistados, sublinhando sua disposição para fazer dessas aulas um elemento central e bem-sucedido em suas estratégias de ensino.

A relação de Fernanda com as disciplinas que mais lhe agradaram - Percepção Musical, História da Música e Flauta Doce - sugere um alinhamento entre suas preferências pessoais e suas escolhas profissionais. O fato de ela considerar a leitura de partituras convencionais como um desafio notável e, ao mesmo tempo, trabalhar ativamente para superar essa dificuldade em suas aulas demonstra seu compromisso em oferecer uma educação musical mais holística e adaptada aos estudantes.

Ao analisar sua trajetória musical anterior, é claro que Fernanda foi influenciada por uma série de experiências positivas, incluindo a influência de seu pai músico e seu envolvimento na banda filarmônica da cidade. Essa exposição precoce à música, enraizada em escuta musical intensa e participação ativa, parece ter moldado sua abordagem pedagógica e conferido uma compreensão profunda da importância do desenvolvimento auditivo e da interpretação musical. A banda filarmônica, em particular, emerge como um componente crucial em sua história, fornecendo uma base sólida em leitura de partituras, habilidades técnicas e experiência musical prática. Em outras palavras, parece que Fernanda acumulou um capital cultural e musical ao longo de sua trajetória musical anterior, influenciada tanto por seu pai músico e por seu envolvimento na banda filarmônica. Sua formação sólida em leitura de partituras, habilidades técnicas e experiência musical prática se reflete em suas estratégias de ensino que valorizam a interpretação, o conhecimento estrutural e a leitura de partituras.

O protagonismo que Fernanda atribui à Percepção Musical em suas estratégias de ensino parece derivar da convergência de sua história musical prévia e de suas inclinações pedagógicas. Ao fazer dos conteúdos de Percepção Musical, como solfejos e leituras de partituras convencionais, os principais objetivos de suas aulas, ela estabelece um padrão único em relação aos outros entrevistados. Sua abordagem ressalta a importância de uma formação musical sólida, que vai além das atividades práticas imediatas e se estende à compreensão mais profunda da linguagem musical.

Podemos perceber que Fernanda personifica uma relação profunda entre seu passado musical e suas práticas pedagógicas na disciplina de Percepção Musical. Suas experiências anteriores, permeadas por influências familiares, envolvimento na banda filarmônica e imersão na escuta musical, moldaram suas preferências e estratégias educacionais. Ao atribuir à Percepção Musical um papel central e valorizar a abordagem prática e teórica, Fernanda se destaca como uma professora cuja trajetória pessoal se entrelaça de forma significativa com sua jornada profissional, conferindo à Percepção Musical, não apenas um lugar de apoio às atividades práticas, mas um lugar de protagonismo, no sentido dela fazer dos conteúdos principais da disciplina, como solfejos, leituras de partituras convencionais, o seu principal objetivo nas aulas.

4.6.8 - Gisele: o lugar do apoio a atividades prático- educativas: ênfase na leitura não-convencional

Gisele, da mesma forma que Fernanda e Isabel, demonstra ter um perfil mais prático em relação ao lugar da disciplina Percepção Musical em suas estratégias de ensino. Ela enfatiza a importância do elemento musical em suas aulas, de forma bem prática. Ela relata, ao ser perguntada sobre o que não pode faltar em seus planejamentos:

“Música. Então, eu carrego isso comigo, né? Na aula de música tem que ter música, sempre. Mas talvez não dê pra explicar isso nessa entrevista, mas uma das escolas na realidade realmente é muito complicada. Então já chegou às vezes por exemplo de minha aula de música não ter música. Não ter música assim no momento de ouvir. Eh de analisar enfim. Mas teve vezes, por exemplo, de eu fazer com eles trabalhar a história da música e ser totalmente por volta voltado com textos sem eles pararem pra ouvir ou algo do tipo. Mas por conta da realidade da escola. Assim, de muitas vezes não funcionava, tentava várias estratégias a ponto de saturar, de desanimar mesmo de dar aula de música” (Entrevista realizada com Gisele, 09 de dezembro de 2022).

Ou seja, Gisele adota uma prática musical em suas estratégias de ensino, semelhante a Fernanda e Isabel. Ela valoriza a experiência musical direta e prática em suas aulas, enfatizando a audição, a participação ativa e o uso de elementos sonoros e corporais.

Gisele também cita a importância da escrita musical. Embora ela dê a importância devida à escrita convencional, há uma ênfase, nos seus relatos, para a escrita não-convencional. Ela menciona:

“Por exemplo, eu priorizo muito, forma, trabalhar forma com eles, é estrutura né? Da música forma a estrutura. As notas, os sons, mas assim, os sons eu trabalho muito voltado pra paisagem sonora. trabalho mais voltado a esses assuntos também. Um pouco da história. Por exemplo, algo que eu não considero muito importante que eu percebo, que não está muito presente nas minhas aulas é a escrita. É escrita tradicional, né? A convencional. Geralmente eu faço exercício com eles, com escrita alternativa, que a gente cria e tem funcionado. Eles já tocaram, já tive experiência assim, de eles tocarem peças com escritas que a gente criou. Mas não significa que eu não posso, mas é algo que eu percebo que eu não gasto muito tempo” (Entrevista realizada com Gisele, 09 de dezembro de 2022)

Ao relatar sobre como insere o elementos da disciplina Percepção musical em suas aulas, ela destaca:

“Eu tento não me prender muito a como eu falei eu não uso muito a escrita tradicional inicialmente né? Então eh quando eu crio com eles alguma escrita alternativa eu tento usar sons específicos para eles ouvirem e identificar a parte daqueles elementos. então eles criaram a gente entendeu aquilo eu coloco pra ouvir, perceber e identificar. já fiz práticas de solfejo no nível assim mais simples com figuras básicas também. trabalho muito rítmica e principalmente através de percussão corporal e movimento em sala de aula” (Entrevista realizada com Gisele, 09 de dezembro de 2022).

Gisele também relata que não teve problemas com a disciplina Percepção Musical e que inclusive foi também uma das disciplinas que mais gostou durante o curso. Gisele menciona que a Percepção Musical a ajudou a perceber a música além do olhar técnico instrumental, de que era possível entender a música mesmo sem tocar. Porém, Gisele se diferencia de Fernanda ao não dar ênfase na leitura convencional em suas estratégias de ensino. Ela sempre opta por iniciar com leituras alternativas ou não convencionais, mesmo entendendo que a temática essencial a ser ensinada em suas aulas é a estrutura, forma musical, notas e sons. Falando de outra forma, ela valoriza o elemento musical em suas aulas, mas suas estratégias não têm o mesmo protagonismo que Fernanda. Ela menciona a importância de trabalhar a forma musical, a estrutura, os sons e as notas, mas prefere iniciar com leituras alternativas ou não convencionais. Essa abordagem reflete sua disposição para explorar diferentes métodos de ensino e adaptar-se às necessidades de seus alunos. Gisele opera em um campo educacional onde as circunstâncias da escola, em algum nível, impactam suas estratégias de ensino, como mencionado em relação à falta de música em algumas situações. Sua abordagem prática, que se adapta às necessidades dos alunos e à realidade da escola, pode ser vista como uma forma de navegar dentro do campo educacional.

Outra diferença de Gisele para Fernanda é que, para Gisele, a disciplina que mais a marcou foi a de Práticas Pedagógicas. Talvez essa preferência de Gisele a tenha influenciado na escolha de não necessariamente entender a leitura de partitura convencional como prioritária. Ela trabalha muito a rítmica, a criação e inclusive já fez alguns solfejos simples. Gisele também procura associar a Percepção Musical a movimentos corporais e rítmicos.

A trajetória de Gisele está intrinsecamente relacionada com sua abordagem à disciplina de Percepção Musical em suas estratégias de ensino. Ou seja, é consonante com as experiências sócio-musicais de Gisele anteriores à faculdade. Gisele teve uma experiência marcante com a orquestra do IF, principalmente no dia que fez um solo. E por incentivo de sua participação na orquestra, Gisele entrou na faculdade de música. O lugar da disciplina Percepção Musical nas estratégias de ensino de Gisele é um lugar de apoio a práticas musicais, mas não com o protagonismo que vimos no perfil de Fernanda. Gisele tem a Percepção Musical não como a sua meta principal, mas como o apoio mais importante em suas estratégias.

4.6.9 - Quadro Resumo

Segue abaixo um quadro resumo de todos os lugares representativos da Percepção Musical nas estratégias de ensino de todos os entrevistados. O quadro mostra os lugares identificados pela ordem de entrevistados relatados nesta seção.

Quadro 3 - Lugares representativos da Percepção Musical nas estratégias de ensino

Entrevistado	Lugar	
Mário	Apoio às atividades práticas e educativas (ligada à sociabilidade do mundo das bandas)	
Maria	Escuta e do ouvir com atenção	
Pâmela	Apoio às metodologias de ensino da música	
Gabriel	Apoio à composição e criação musical	
João	Suporte à ampliação de possibilidades de aprendizado e despertar dos canais sensoriais	
Isabel	Apoio a atividades práticas-educativas	ênfase na performance musical
Fernanda		ênfase no aprendizado da Percepção Musical com leitura convencional
Gisele		ênfase no aprendizado perceptivo com leitura não convencional

Fonte: O autor

5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de todas as análises apresentadas, propõe-se neste capítulo, realizar um fechamento desta pesquisa, apresentando os resultados, efeitos, impressões, possíveis perturbações e repercussões de todas essas análises. De forma mais concludente então, deseja-se apresentar os resultados dessa pesquisa como uma possível contribuição e ferramenta de análise para o trabalho curricular dos cursos de licenciatura em música no país, de forma que as observações a serem realizadas neste trabalho sejam relevantes e contributivas para o ensino da disciplina Percepção Musical.

O trabalho realizado nessa pesquisa é fruto de uma longa jornada pessoal e profissional permeada de inquietações, leituras, conflitos e intrigas de um professor de uma determinada disciplina que se tornou, nos últimos anos, um objeto de estudo relevante no universo da educação musical. Muitos questionamentos e indagações a respeito de estratégias de ensino foram levantadas, tais como relevância de práticas como solfejo e ditado no corpo dessa disciplina, questões sobre as tendências de práticas de ensino delineadas por um *habitus* conservatorial, propostas de avaliação, aprendizagem, entre muitas outras temáticas dentro desse mesmo universo.

Porém, ao longo dessa jornada, a oportunidade de trazer um olhar sociológico para o tema da Percepção Musical se tornou um horizonte viável e muito convidativo. Aproximar os campos da Sociologia e da disciplina Percepção Musical, tanto no contexto da graduação como do ensino básico, se tornou uma surpresa muito bem vinda. O estudo das socializações em Percepção Musical fez com que muitas nuances antes não percebidas, se tornassem agora mais claras e descobertas, principalmente no que se refere a um olhar mais direcionado para a formação do professor de música enquanto um sujeito social, que produz representações sociais ao longo de sua vida, que dispõe de muitos *habitus* e que se relaciona com campos sociais específicos. Nesse momento

E ainda a partir dessa realidade, pensar nos caminhos e lugares representativos que a disciplina Percepção Musical trilhou e ocupou, talvez possa nos fazer pensar, enquanto professores de Percepção Musical, se são apenas as propostas de práticas de ensino, de aprendizagem ou de estratégias metodológicas dessa disciplina que devem estar no horizonte de nossas pesquisas. Ou seja, pudemos perceber, neste trabalho, que esse olhar para as socializações da trajetória formativa de um professor de música, não apenas é importante,

mas necessário. O professor de música é também um agente social, que foi transformado socialmente, que pode transformar outros e continuar a ser transformado onde está. Ou seja, o professor de música é um indivíduo que nasceu propenso à socialização e a se tornar um membro da mesma.

Nesse sentido, vimos no capítulo "Achados e Descobertas", o quanto as trajetórias formativas de oito professores foram cheias de tramas e movimentos, construções e desconstruções, alegrias e frustrações. São muitas histórias e muitas complexidades envolvidas. Foi possível perceber o quanto esses caminhos e descaminhos traçaram perfis e lugares representativos da Percepção Musical bem diferentes em cada um dos entrevistados, embora os mesmos tenham cursado suas graduações na mesma instituição e estejam trabalhando na mesma região do país. Ou seja, como já colocado na revisão bibliográfica, as experiências socializadoras são de suma importância para se entender as apostas profissionais dos indivíduos, os significados que atribuem ao que fazem e por fim, a maneira que escolhem fazer algo (a exemplo da preparação das aulas e suas estratégias de ensino).

A análise das experiências dos entrevistados revelou a formação de um "*habitus* musical" moldado pelas práticas e gostos predominantes familiares. Enquanto alguns foram expostos a uma diversidade de gêneros musicais desde a infância, outros tiveram suas vivências restritas à música erudita e religiosa. A diferenciação entre essas experiências destaca a importância crucial do contexto familiar na definição das preferências musicais individuais. Além disso, a primeira geração familiar a concluir os estudos universitários entre os entrevistados sugere uma possível correlação entre a valorização da educação formal e o desenvolvimento de trajetórias profissionais no campo da música. Em última análise, estas considerações ressaltam também a complexidade das relações entre *habitus* musical, formação acadêmica e o papel vital do ambiente familiar na construção das identidades musicais dos indivíduos, contribuindo para uma compreensão mais abrangente das influências sociomusicais em suas vidas.

O trabalho também evidencia a importância dos espaços de iniciação musical, com ênfase especial no papel da igreja como uma influência marcante nas trajetórias musicais dos entrevistados. Mesmo para aqueles que não a consideram o principal fator de envolvimento musical, a igreja emerge como um espaço de atuação importante em suas jornadas musicais. Os relatos de João, Maria, Gisele, Isabel, e Gabriel revelam como a igreja desempenhou um papel fundamental no despertar do interesse pela música, na aquisição de habilidades

musicais e no estabelecimento de conexões sociais ligadas à música. O envolvimento com orquestras, corais, ministérios de louvor e grupos de jovens da igreja se mostraram catalisadores essenciais para a descoberta e imersão na prática musical. Ou seja, a igreja, enquanto instituição religiosa, contribuiu significativamente para a formação do *habitus* musical, moldando as preferências, competências e identidades musicais dos indivíduos. Essas observações corroboram com as abordagens sociológicas que reconhecem a influência de diferentes instituições sociais na construção de valores morais, identidades e na formação da consciência. Dessa forma, as experiências musicais na igreja, assim como em outros espaços de iniciação musical, destacam a diversidade de trajetórias individuais e reforçam a complexidade das interações entre religião, educação musical e construção identitária.

Destacamos também a importância dos diversos espaços de iniciação musical, com ênfase nas mediações de mídia, bandas filarmônicas e cursos especializados, como por exemplo, as experiências com cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) de música de alguns entrevistados. A influência da mídia, como DVDs e discos de vinil, foi significativa, moldando as trajetórias musicais de Fernanda e Isabel independentemente de influências interpessoais. A participação em bandas filarmônicas, exemplificada por Gabriel, Fernanda e Gisele, emerge como uma fonte crucial de capital cultural, desenvolvendo habilidades musicais e contribuindo para a formação de um "*habitus* musical". Além disso, o curso FIC, mencionado por João e Isabel, destacou-se como uma ferramenta importante em suas trajetórias. Em conjunto, esses espaços também demonstram a complexidade das interações entre música, identidade e sociedade contemporânea, oferecendo uma perspectiva abrangente sobre as diversas influências que moldaram as trajetórias musicais dos entrevistados.

Outro ponto muito interessante foi a influência dos pares na experiência dos entrevistados com a graduação, o que, em sua maioria, foi muito positiva, destacando-se como um elemento triunfante para João, que descreveu as interações como uma abertura de mente sem precedentes, ampliando seu leque de possibilidades musicais. As trocas de informações, compartilhamento de dificuldades e a diversidade de bagagens musicais dos colegas foram apontados como fatores que abriram portas para todos os entrevistados, contribuindo para o desenvolvimento da autoeficácia acadêmica, conforme o Modelo da Motivação da Persistência de Vincent Tinto. No entanto, Fernanda teve uma experiência negativa, relatando solidão, desafios com os colegas e possíveis casos de *bullying*. Apesar disso, sua persistência no curso sugere um nível significativo de autoeficácia acadêmica, indicando que ela encontrou recursos internos para lidar com os desafios sociais. Essa relação

entre a autoeficácia acadêmica e a motivação para persistir, mesmo diante de dificuldades sociais, destaca a importância desse elemento psicológico e motivacional na trajetória acadêmica dos estudantes.

Diante desse cenário, é interessante notar como, por exemplo, o lugar do ouvir e da escuta atenta que ocupou a representação da Percepção Musical em Maria, por exemplo, se relaciona diretamente com toda a sua trajetória formativa. A sua dificuldade e fragilidade na escuta e identificação das alturas, acordes, durante a graduação, provocado por uma experiência musical religiosa e familiar limitada nesse campo, a fez redirecionar toda a sua mobilização estratégica de ensino para aquilo que lhe faltou em suas experiências socializadoras. João, de forma semelhante, adotou um perfil de ensino bem diferente do que recebeu em suas experiências musicais religiosas e familiares. A ênfase desse lugar de ampliar possibilidades de aprendizado, do sentir, da evocação do que a música pode provocar nos canais sensoriais de seus alunos, se relaciona bem diretamente com toda a experiência de restrição e ampliação de universos musicais que ele viveu. E nessa explosão de experiências novas na graduação, João vive uma forte história de descobertas, de novas possibilidades nunca antes vividas em seu mundo musical restrito e controlado pela família e igreja. Outra experiência sensacional foi a de Gabriel, que ao viver uma experiência disparadora e afetiva com a função de arranjador de uma banda filarmônica, foi delineando uma trajetória formativa de músico-compositor ao ponto de elevar essa experiência sócio-musical a um patamar de representatividade determinante na Percepção Musical. Ou seja, Gabriel ainda vem a viver muitas experiências sócio-musicais de reforço do lugar representativo da composição e criação musical em seu percurso formativo na graduação, nos seus trabalhos, desembocando nas suas estratégias de ensino. Pâmela também deixa claro o quanto as práticas pedagógicas são preponderantes em seu percurso. Todas as suas experiências com a responsabilidade de ensinar em uma ONG, de se ocupar com o ensino de outras crianças, sendo reforçado pelas experiências pedagógicas na graduação, foram definindo esse lugar de preocupação com as metodologias de ensino da música, fazendo com que a Percepção Musical ocupasse esse lugar de apoio, de coadjuvante, junto aos métodos de ensino. Todos os outros entrevistados trilharam um padrão semelhante. Pudemos perceber que os outros quatro professores, Mario, Isabel, Fernanda e Gisele, construíram lugares semelhantes para a Percepção Musical em suas estratégias de ensino. Mas mesmo assim, adquiriram nuances diferentes, olhares pormenorizados e específicos para as práticas musicais, educativas e apreciativas em suas aulas.

Acredita-se que este trabalho possa levar a comunidade docente da música, sendo professores de Percepção Musical (ou não), em cursos de graduação ou não, a refletirem sobre suas expectativas e estratégias de ensino dessa disciplina, que como foi visto, é envolvida em diversas tensões acadêmicas em suas propostas de ensino aprendizagem nas graduações de música brasileiras. Espera-se que os resultados dessa pesquisa e as análises aqui desenvolvidas possam nos fazer perceber que professores de Percepção Musical não lecionam essa disciplina a sujeitos isolados em seus próprios mundos, ou que naturalmente vão mobilizar sempre o que esperamos deles em suas vidas profissionais. Talvez essa pesquisa possa também ajudar professores de Percepção Musical a se estabelecerem melhor em suas expectativas, avaliações e a não desejarem que todos os alunos necessariamente satisfaçam um determinado “*script*” pedagógico em nossas aulas e disciplinas. É bem possível que eles respondam às suas próprias construções sócio-musicais, num emaranhado de caminhos e descaminhos.

Considerando a riqueza de dados levantados nas entrevistas e a análise realizada, levanta-se aqui também uma hipótese para futuros desdobramentos de pesquisa: A heterogeneidade docente nos cursos de Licenciatura em Música, especialmente na disciplina de Percepção Musical, pode oferecer uma experiência de aprendizado vital para a formação dos alunos, futuros professores de música.

Os resultados da análise revelam um espectro diversificado de representações sócio musicais que cada professor entrevistado possui em relação à disciplina de Percepção Musical. Como foi demonstrado, essas representações se refletiram diretamente (mas também indiretamente) em suas estratégias de ensino na educação básica. Nesse contexto, é plausível supor que quanto maior for a diversidade de professores lecionando a disciplina de Percepção Musical durante a graduação, mais enriquecedora poderá ser a experiência de formação para os alunos da graduação.

Dessa maneira, a heterogeneidade docente pode ser vista como uma fonte de aprendizado multifacetado, ampliando as perspectivas e os horizontes dos alunos, ao expor uma variedade de abordagens e enfoques pedagógicos na disciplina. Essa diversidade pode desencadear discussões profundas sobre os métodos de ensino, a importância da Percepção Musical e sua integração no currículo educacional. Além disso, ao serem expostos a diferentes abordagens e visões sobre a Percepção Musical, os alunos em formação podem

desenvolver uma compreensão mais abrangente e crítica do campo, preparando-os para enfrentar desafios e inovações futuras no ensino da música.

Portanto, essa hipótese sugere que a heterogeneidade docente na disciplina de Percepção Musical pode ser um fator-chave para enriquecer a formação de professores de música, influenciando positivamente suas práticas pedagógicas na educação básica e contribuindo para um ambiente educacional mais diversificado. Esta hipótese pode também se tornar uma porta de entrada para futuras investigações que possam aprofundar e validar essa proposição, fornecendo caminhos para o aprimoramento dos currículos e práticas educacionais nos cursos de Licenciatura em Música.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jéssica. **Quando em dois somos muitos: histórias de vida dialogadas e a atuação do professor de música na educação básica**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria. 2016.

ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. Ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

_____. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Ed. Petrópolis: Vozes, 201

BARBOSA, Joel Luís. **Considerando a viabilidade de inserir música instrumental no ensino de primeiro grau**. Revista da ABEM. Brasil, v.3, n.3, p.39-49, 1996.

BARBOSA, Maria Flávia Silveira. **Percepção musical como compreensão da obra musical: contribuições a partir da perspectiva histórico-cultural**. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de São Paulo, São Paulo. 2009.

BARROS, Matheus Henrique Fonseca. **A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) na formação inicial do professor de Música**. Tese (Doutorado) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. 2020.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2004.

BERNARDES, Virgínia. **A música nas escolas de música: A linguagem musical sob a ótica da percepção**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2000.

BOURDIEU, Pierre. **Esquisse d'une theorie de la pratique**. Gênevè, Gênevè, 1972.

_____. **"Efeitos de Lugar."** In O Poder Simbólico (pp. 167-168). Editora Bertrand Brasil. 1983.

_____. **Esboço de uma teoria da prática**. In: ORTIZ, Renato. Pierre Bourdieu: sociologia. São Paulo: Ática, 1983.

_____. **O Poder Simbólico**. Editora Bertrand Brasil.1989.

_____; WACQUANT, L. **Respuestas: por una antropología reflexiva**. Miguel Hidalgo (México): Grijalbo, 1995

_____. **Os três estados do capital cultural**. Tradução de Magali de Castro. In: Nogueira, Maria Alice; Catani, Afrânio (Orgs.). Pierre Bourdieu: escritos de educação, p. 71-79. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1998b.

_____. **As Regras da Arte: Gênese e Estrutura do Campo Literário**. Companhia das Letras. 2001.

_____. **Para uma sociologia da ciência**. Lisboa: Edições 70, 2004b.

_____. **A distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: EDUSP; Porto Alegre: Zouk, 2007.

_____. **A Distinção: Crítica Social do Julgamento**. Editora da UNESP. 2008.

BUENO, Paula Alexandre Reis. **Socializações de jovens professores nas Licenciaturas em Música do Paraná**. Tese (Doutorado) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior Cadastro e-MEC. Disponível em: <<https://emec.mec.gov.br>>. Acesso em 04 de abril de 2023.

CAMPOS, Moema. Craveiro. **A educação musical e o novo paradigma**. Rio de Janeiro: Enelivros, 2000.

CANDÉ, Roland. **Historia universal de la musica**. Madri: Aguillar, 1981.

CAREGNATO, Caroline. **Em busca da autonomia e da mobilização na aula de Percepção Musical**. Revista da ABEM, Londrina, v.23, n.34, p. 95-109, 2015.

CRUZ, Fernando Vieira. **O repertório na construção identitária das bandas de música**. Revista Orfeu, Florianópolis, v.6, n.1, p.1-18, 2021.

DAYRELL, Juarez. (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.

DUBAR, Claude. **A crise das identidades: A interpretação de uma Mutação**. Tradução de Mary Amazonas Leite de Barros. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

_____. **A construção de si pela atividade do trabalho: A socialização profissional**. Trad. Fernanda Machado. Cadernos de Pesquisa, Londrina, v.42, n.146, p. 351-367, maio./ago 2012.

FUCCI AMATO, Rita de Cássia. **Capital cultural versus dom inato: questionando sociologicamente a trajetória musical de compositores e intérpretes brasileiros**. Opus, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 79-97, 2008.

GONÇALVES, Lilian Sobreira; ARAÚJO, Rosane Cardoso. **Um estudo sobre percepção musical e crenças de autoeficácia no contexto de uma instituição de ensino superior paranaense**. Revista da ABEM, Londrina, v.22, n.33, p.137-153, 2014.

HORN, Suelena de Araújo Borges. **O ensino de percepção musical como prática - uma análise a partir de conceitos de Pierre Bourdieu**. Revista Vórtex, Curitiba, v.5, n.3, p.1-26, 2017.

JOLY, Maria Carolina Leme. **A construção da identidade profissional do professor de Música para a escola de Educação Básica**. Tese (Doutorado) - Centro de Educação e Ciências Humanas. Universidade Federal de São Carlos, 2017.

JÚNIOR, Paulo Jeovani do Santos. **A Percepção musical nas aulas de música: uma análise das atividades desenvolvidas em uma turma do 4º ano do ensino fundamental.** Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis. 2017.

KEBACH, Patrícia Fernanda Carmem. **Desenvolvimento musical: questão de herança genética ou de construção?** Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 17, p. 39-48, 2007.

LORENZETTI, Michelle Arype Girardi. **Aprender e ensinar música na igreja católica: um estudo de caso em Porto Alegre/RS.** Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

LOWENTHAL, David. **Como conhecemos o passado.** Trad. Lúcia Haddad. Projeto história: trabalhos da memória, n. 17, p. 63-201, 1998.

MATEIRO, Teresa. **Do tocar ao ensinar: o caminho da escolha.** Opus, Goiânia, v. 13, n. 2, p. 175-196, 2007.

MINAYO, Maria Cecília; SANCHES, Odécio. **Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade?** Cad. Saúde Públ., Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262, jul/set, 1993.

NASCIMENTO, Jeilson Moraes. **Percepção Musical: O desenvolvimento do ouvido relativo e suas particularidades.** Revista Música em Foco, São Paulo, v.2, n.1, p.25-34, 2020.

NETO, Pedro Alcântara Senra de Oliveira. **Consciência Intervalar: desenvolvimento e operacionalização de um teste psicométrico.** Revista da ABEM, Londrina, v.25, n.39, p.61-80, 2017.

OLIVEIRA, Mário André Wanderley. **A formação na Licenciatura em Artes/Música da UNIMONTES e suas inter-relações com aspectos socioculturais, expectativas e pretensões profissionais dos estudantes do Curso.** Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. 2011.

OLIVEIRA, Tobias Espinosa *et al.* **Um estudo quantitativo sobre a intenção de persistência de estudantes de licenciatura em Física de uma universidade pública brasileira embasado no Modelo da Motivação da Persistência de Vincent Tinto.** Revista Brasileira de Ensino de Física, vol. 45, e20220259, 2023.

ORTIZ, Renato. **Mundialização e Cultura.** São Paulo: Ed. Brasiliense, 1994.

OTUTUMI, Cristiane Hatsue Vital. **Percepção musical: situação atual da disciplina nos cursos superiores de música.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2008.

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

_____. **O Currículo das Licenciaturas em Música: compreendendo o habitus conservatorial como ideologia incorporada.** Revista do ppgartes, Belém, n.01, p. 109 - 123, 2005.

QUINTANA, Tiago Silveira. **A prática do solfejo modal no estudo de percepção musical no Brasil: Uma revisão bibliográfica.** Revista Música em Foco, São Paulo, v.3, n.1, p. 118-127, 2021.

RECOVA, Simone Lacorte. **Aprendizagem do músico popular: um processo de percepção através dos sentidos?** Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2006.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. **Socialização e Individuação: a busca pelo reconhecimento e a escolha pela educação.** São Paulo: Annablume, 2016.

_____. **As religiões como agentes da socialização.** Cadernos SERU, série 2, v. 19, n. 2, 2008.

_____. **A noção de socialização na sociologia contemporânea: um ensaio teórico.** Boletim SOCED, Rio de Janeiro, v. 6, p. 1- 20, 2008.

SOARES, Rodrigo Sabedot. **Socialização Profissional de Professores de música: um estudo de caso em uma escola de música em Porto Alegre-RS.** Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2019.

SOUZA, Jusamara. **A Educação Musical como campo científico.** Olhares & Trilhas, v. 22, n.1, p. 9-24, 2020.

SOUZA, Priscila Gomes.. **Curso de formação inicial e continuada (fic) - musicalizar através do canto e flauta doce.** Anais V CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/46877>>. Acesso em: 13/06/2023..

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério.** Educação & Sociedade. vol.21, n.73, pp.209-244, 2000.

TRIGO, Maria Helena Bueno. **Habitus, Campo, Estratégia: Uma leitura de Bourdieu.** Cadernos Ceru. São Paulo, série 2, n. 9. p. 45-54, 1998.

VELHO, José Rodrigo Santos. **O capital musical e a distinção ao acesso do ensino de música nas escolas brasileiras: reflexões a partir das teorias de Pierre Bourdieu.** Revista Tempos e Espaços em Educação, Aracaju, v. 8, n.15, p. 145-156. 2015.

APÊNDICE A

Ementas das disciplinas relacionadas à Percepção Musical nos projetos pedagógicos de curso da licenciatura em Música - IFSertãoPE em 2010 e 2014

Projeto 2010	Projeto 2014
<p>Linguagem e Estruturação Musical 1 (60h)</p> <p>Ementa: Domínio da leitura e escrita através de identificação, reprodução e criação com base nos elementos e parâmetros musicais. Ênfase na oficina de música.</p>	<p>Linguagem e Estruturação Musical 1 (30h)</p> <p>Ementa: Domínio da leitura e escrita através de identificação, reprodução, interpretação e criação com base nos elementos e parâmetros musicais. Ênfase nos aspectos rítmicos, melódicos e formais. Prática de Ditados rítmicos e melódicos</p>
<p>Linguagem e Estruturação Musical 2 (60h)</p> <p>Ementa: Domínio da leitura e escrita através de identificação, reprodução e criação com base nos elementos e parâmetros musicais. Estudo e conceituação dos principais elementos da linguagem musical. Aspectos rítmicos, melódicos e harmônicos</p>	<p>Linguagem e Estruturação Musical 2 (30h)</p> <p>Ementa: Treinamento e reforço da leitura e escrita através de identificação, reprodução, interpretação e criação com base nos elementos e parâmetros musicais. Ênfase em dinâmica, andamentos, articulações e aspectos harmônicos. Prática de Ditados melódicos, rítmicos e intervalares</p>
<p>Rítmica 1 (30h)</p> <p>Ementa: Introdução ao conceito de ritmo e sua importância, musical e culturalmente. Leitura e percepção rítmica em compassos simples e compostos.</p>	<p>Prática de Solfejo 1 (30h)</p> <p>Ementa: Prática de solfejo rítmico e melódico com ênfase nos aspectos melódicos e intervalares, compassos simples e compostos.</p>
<p>Rítmica 2 (30h)</p> <p>Ementa: Leitura, percepção e composição rítmica em compassos alternados; ostinatos; bandas rítmicas.</p>	<p>Prática de Solfejo 2 (30h)</p> <p>Ementa: Prática de solfejo melorrítmico com ênfase nos aspectos harmônicos e dinâmicos, articulação, solfejos modais e atonais.</p>
<p>Percepção 1 (30h)</p> <p>Ementa: Compreensão dos elementos da música enquanto processo dinâmico de organização dos sons. Análise e síntese a partir de peças tonais e modais e atonais para conceituação, percepção,</p>	<p>Percepção Musical 1 (30h)</p> <p>Ementa: Leitura e percepção rítmica e melódica em compassos simples e compostos. Introdução à prática de grupos rítmico-percussivos. Exercícios integralizadores dos aspectos</p>

expressão e criação em suas manifestações oral e gráfica.	estudados. Ecologia Sonora: Instrumentos alternativos a partir de material reciclado.
<p>Percepção 2 (30h)</p> <p>Ementa: Análise crítica-pedagógica das bibliografias específicas das disciplinas; aperfeiçoamento da compreensão dos elementos da música enquanto processo dinâmico de organização dos sons; percepção melódica e harmônica na formação do aluno.</p>	<p>Percepção Musical 2 (30h)</p> <p>Ementa: Leitura e percepção rítmica e melódica em compassos simples e compostos. Introdução à prática de grupos rítmico-percussivos. Exercícios integralizadores dos aspectos estudados. Ecologia Sonora: Instrumentos alternativos a partir de material reciclado</p>
	<p>Percepção Musical 3 (30h)</p> <p>Ementa: Compreensão dos elementos da música enquanto processo dinâmico de organização dos sons. Análise e síntese a partir de peças tonais e modais e atonais para conceituação, percepção, expressão e criação em suas manifestações oral e gráfica. Exercícios de integralização de todo o conteúdo. Ecologia Sonora: Instrumentos alternativos a partir de material reciclado.</p>
	<p>Percepção Musical 4 (30h)</p> <p>Ementa: Análise crítica-pedagógica das bibliografias específicas das disciplinas; aperfeiçoamento da compreensão dos elementos da música enquanto processo dinâmico de organização dos sons; percepção melódica e harmônica na formação do aluno. Exercícios de integralização de todo o conteúdo. Ecologia Sonora: Instrumentos alternativos a partir de material reciclado.</p>

APÊNDICE B

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

As perguntas deste roteiro serviram como base norteadora das entrevistas. Nem todas as perguntas foram feitas da mesma forma em cada entrevista e, em alguns momentos, algumas perguntas não foram feitas e outras foram acrescentadas para melhor compreensão.

- 1 - Onde você nasceu? De onde veio seu interesse pela música?
- 2 - Qual a formação dos seus pais?
- 3 - Na sua casa, tinha música em casa, você ouvia música em casa?
- 4 - Tinha algum grupo que você ouvia muito?
- 5 - Escutavam rádio?
- 6 - Seus pais investiram em alguma escola de música pra você?
- 7 - Você frequentava algum clube ou igreja?
- 8 - Tinha algum amigo ou colega, no seu bairro, alguma amizade, alguma pessoa que te influenciou muito para o seu aprendizado musical?
- 9 - Atualmente você toca ou canta em alguma banda?
- 10 - Você já tocou música popular?
- 11 - Você tem a prática de tirar músicas de ouvido?
- 12 - Você acha que essa prática de tirar música de ouvido pode ter te ajudado de alguma forma a te inserir em algum grupo de música popular, ou te incentivar de alguma forma a se envolver com a música?
- 13 - De todas essas influências, qual a que você acha que foi a principal?
- 14 - Houve alguma outra situação, evento, que foi especial, crucial para o seu aprendizado?
- 15 - De onde partiu a ideia de fazer licenciatura?
- 16 - Qual o elemento que mais teve peso? Foi apenas o seu interesse ou teve algum outro elemento?

- 17 - Qual o grau de importância da interação com os seus colegas na faculdade?
- 18 - Como foi o seu curso de licenciatura? O que mais gostou? Quais disciplinas mais gostou? Quais teve mais dificuldade?
- 19 - Você consegue elencar quais disciplinas você mais gostou?
- 20 - De todas que teve valor, qual a que você teve mais dificuldade?
- 21 - O que, pra você, foi mais inovador na universidade?
- 22 - E o seu estágio durante o curso? Como foi?
- 23 - Você acha que na graduação em música houve mais: manutenção dos seus gostos musicais, transformação ou houve ruptura de gostos musicais?
- 24 - Como foi sua experiência com as disciplinas de Percepção Musical?
- 25 - O que te chamava mais atenção nas aulas de Percepção Musical como um todo? O que você mais gostou dessas aulas?
- 26 - Quais são as lembranças que você guarda das suas aulas de percepção musical? As vivências, amizades, lembranças?
- 27 - Sobre o mundo do trabalho. Há quanto tempo você atua como professor de música no ensino básico?
- 28 - Qual tem sido nesse tempo seu maior desafio como professor de música? Que conteúdos você acha mais desafiadores para você passar nas aulas de música?
- 29 - Como você fez para driblar essas dificuldades? Teve respaldo das instituições? pra fazer essas driblagens? ou foi podado?
- 30 - De que forma essas experiências impactou sua formação enquanto professor?
- 31 - E como tem sido a sua relação com os professores mais antigos da escola? No sentido de que se aprender o que dá certo, o que funciona?
- 32 - E o seu contato com os alunos, como esse contato tem influenciado as suas decisões, e os seus ponderamentos no planejamento de aula?

33 - Como você prepara as aulas? Quando pensa em preparar uma aula, que tipo de estratégias você adota? O que você geralmente tem em mãos, assim, dinâmicas, como você pensa?

34 - Você usa algum recurso, quais são os seus recursos de aula?

35 - Quais as temáticas e conteúdos que você considera essencial para ser ensinado numa aula de música? O que você acha mais importante?

36 - Sobre autores de referência. Você tem um autor específico de referência para você planejar suas aulas?

37 - Você tem esse hábito de dividir a aula em teoria e prática?

38 - Como você trata o aprendizado da Percepção nas suas aulas?

39 - Me fala um exemplo de algo que foi muito importante pra você na graduação e que você usa atualmente como professor no ensino básico.

APÊNDICE C

MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) e/ou participar na pesquisa de campo referente à pesquisa intitulada “Socializações e(m) Percepção Musical: um estudo sobre as estratégias de ensino de música na educação básica” desenvolvida(o) por Glênio Vilas Boas da Silva. Fui informado, ainda, de que a pesquisa é orientada pela Professora Daniela Ferreira, Universidade Federal de Pernambuco, a quem poderei consultar a qualquer momento que julgar necessário através do telefone nº (81) 997047975, email daniela.ferreira@ufpe.br.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais é analisar o lugar da disciplina percepção musical nos planos e estratégias de aulas mobilizadas pelos professores de música, atuantes em escolas do ensino básico nas cidades de Petrolina e Juazeiro, no ensino de música.

Fui também esclarecido(a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde.

Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de entrevista semi-estruturada a ser gravada a partir da assinatura desta autorização. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo pesquisador e/ou sua orientadora.

Fui ainda informado de que posso me retirar desse estudo a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Petrolina, ____ de _____ de ____

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura do(a) pesquisador(a): _____