JEASIR SILVA DO REGO

O DISCURSO DOS MÚSICOS SOBRE OS RECITAIS NO PROJETO MÚSICA DIDÁTICA NO CINEMA/PALÁCIO

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Música.

Sub-área: Educação Musical.

Orientadora: Prof^a. Dra. Teresa Mateiro

FLORIANÓPOLIS, SC 2016 R343d Rego, Jeasir Silva do

O discurso dos músicos sobre os recitais no Projeto Música Didática no Cinema/Palácio / Jeasir Silva do Rego. - 2016.

181 p.; 21 cm

Orientadora: Teresa Mateiro Bibliografia: p. 173-181

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, Florianópolis, 2016.

1. Música. 2. Música - Instrução e estudo. I. Mateiro, Teresa. II. Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Música. III. Título.

CDD: 780 - 20.ed.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UDESC

JEASIR SILVA DO REGO

O DISCURSO DOS MÚSICOS SOBRE OS RECITAIS NO PROJETO MÚSICA DIDÁTICA NO CINEMA/PALÁCIO

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Música. Sub-área: Educação Musical.

Banca Examinadora:

Orientadora: Professora Dra. Teresa Mateiro Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) Membro: Professora Dra. Vânia B. Müller Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) Membro: Professor Da. Guilherme Romanneli Universidade Federal do Paraná (UFPR)

À Thel, minha companheira; Ciça, minha filha; e à memória de Eunice, minha mãe, que quase viu a conclusão deste estudo.

AGRADECIMENTOS

A concretização deste estudo não seria possível se não fosse a colaboração de diversas pessoas que fizeram parte desta trajetória. Mesmo porque se trata de um estudo sobre seres humanos em seus contextos específicos que compartilharam vários momentos. Contribuíram de diversas formas, às vezes apenas ouvindo minhas conjecturas, indagações e dúvidas, outras discutindo pontos importantes e outras incentivando.

Começo agradecendo especialmente às pessoas que compartilham meu cotidiano, a Thel minha companheira, pela sua generosa compreensão, com quem muito conversei, que me propôs caminhos, que me acolheu em momentos difíceis e sempre esteve comigo; à Ciça, minha filha que foi o equilíbrio da balança, que com sua alegria e espontaneidade fez com que muitos momentos se tornassem descontraídos permitindo uma retomada mais serena ao desafio do mestrado. À Eunice, minha mãe, *in memoriam*, que tanto me incentivou e ajudou de diversas maneiras, mas não pode ver o resultado desta pesquisa.

Quero agradecer a minha orientadora, Professora Dra. Teresa Mateiro, por sua inestimável orientação, conversas e sugestões que renderam muitas ideias. Ao grupo de pesquisa e estudos sobre Formação Docente em Música, que ela coordena e orienta, pela leitura e discussão dos textos que apresentei.

Aos professores Dr. Guilherme Romanelli e Dra. Vânia Müller pelas valiosas colocações e indicações quando da qualificação da pesquisa.

Agradeço a gentileza e solicitude da coordenadora do projeto da FCC, que concedeu longa entrevista, esclarecendo diversos pontos, que permitiu a aproximação ao campo da pesquisa e aos músicos participantes do projeto.

Aos músicos, todos eles, que se prontificaram a responder pacientemente todas as perguntas, das mais simples às mais complexas, que concederam entrevistas e boa parte de seu tempo.

A todos, minha sincera gratidão.

"Embora o homem tenha sido criado inteiro relativamente ao seu corpo, ele não foi assim criado relativamente à sua 'arte'. Todas as artes lhe foram dadas, mas não numa forma imediatamente reconhecível; ele deve descobrí-las através da aprendizagem. A maneira adequada reside no trabalho e na ação, em fazer e produzir..." (PARACELSO)

RESUMO

REGO, Jeasir. O discurso dos músicos sobre os recitais no projeto música didática no cinema/palácio. 2016. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Música, Florianópolis, 2016.

Esta pesquisa tem como objetivo investigar o discurso dos músicos participantes do projeto Música Didática no Cinema/Palácio. desenvolvido pela Fundação Catarinense de Cultura, sobre o que pensam do Recital Didático. O foco da pesquisa, do tipo qualitativa, é analisar, através da metodologia da Análise de Discurso e abordagem Hermenêutica os textos que eles produziram para responder várias perguntas que dizem respeito à característica didática dos eventos que participaram, suas concepções enquanto agentes da educação musical naquele contexto, o que dizem a respeito da interação, comunicação, preparação e do ato pedagógico musical. A coleta de dados ocorreu entre julho de 2014 e maio de 2015, utilizando processos virtuais, como o questionário virtual do Google Docs, e presenciais, através de entrevistas, observações, filmagens e diários de campo. A metodologia utilizada está fundamentada em autores como Minayo (1996), Orlandi (2009) e Ricouer (1990). Outros autores contribuem com seus pressupostos teóricos, como Saviani (2005), Frigotto (2009), Hill (2010), com os quais se pode identificar proposições da pedagogia de Freire (2001) como contraponto às mercantilistas da educação como um todo. Os aportes teóricos da educação musical se apóiam em perspectivas de Small (1998) e Swanwick (2003), com os quais apresenta-se a concepção de educação pelo encontro, quando se discute questões como interatividade, comunicação e subjetividade no processo de aprendizagem proposto nos recitais didáticos, dialogando com as teorias da comunicação Pignatari (1970), Mcluhan (1975), da psicologia social com Guattari (2001, 2006, 2010) e com a pedagogia de Freire (2001). No processo de interpretação dos textos com a proposta de diálogo com os autores citados, foi percebido que muitos discursos são claros e críticos, estando alinhados com propostas que resistem à verticalidade tradicional, enquanto outros discursos espelham-se em modelos tradicionalistas com fundamentos neoliberais. Conclue-se que apesar dos desvios conceituais sobre termos como interação e comunicação no contexto didático, expresso nos discursos analisados, a natureza da atividade Recital Didático é promissora e tem contribuições relevantes para a formação não só de

novos professores de música, estudantes de licenciatura em música e músicos, mas também do estudante da rede de ensino básico, trazendo melhorias e aspectos diversos para o âmbito social.

Palavras-chave: Recitais Didáticos. Discurso dos músicos. Interatividade e comunicação. Instrução versus encontro.

ABSTRACT

REGO, Jeasir. Speaking of musicians on the recitals in music teaching project in cinema / palace. 2016. Dissertation (Master of Music) - Universidade do Estado de Santa Catarina. Graduate Program in Music, Florianópolis, 2016.

This research aims to investigate the speech of the project participants musicians Teaching Music in Film / Palace, developed by the Santa Catarina Culture Foundation, about what they think of the Didactic Recital. The focus of the research, the qualitative study is to analyze, through the methodology of Discourse Analysis and Hermeneutics approach the texts they produced to answer several questions concerning the teaching characteristic of the events that took part, his views as agents of music education that context, what they say about the interaction, communication, preparation and musical pedagogical act. Data collection took place between July 2014 and May 2015, using virtual processes, such as virtual questionnaire Google Docs, and face, through interviews, observations, filming and field diaries. The methodology is based on authors like Minayo (1996), Orlandi (2009) and Ricoeur (1990). Other authors contribute their theoretical assumptions, as Saviani (2005), Frigotto (2009), Hill (2010), with which I could identify propositions of libertarian pedagogy Freire (2001) as a counterpoint to the mercantilist tendencies of education as a whole. The theoretical contributions of music education are supported by prospects of Small (1998) and Swanwick (2003), with which bring the concept of education by the encounter, when I discuss issues such as interactivity, communication and subjectivity in the learning process proposed in the didactic recitals, dialogue with the theories of Pignatari communication (1970), McLuhan (1975), social psychology and Guattari (2001, 2006, 2010) and Freire's pedagogy (2001). In the process of interpretation of the texts with the proposed dialogue with the authors mentioned, I realized that many speeches are clear and critics, being aligned with proposals that resist traditional upright, while other speeches are mirrored in traditionalist models with neoliberal foundations. I conclude that despite the conceptual differences on terms as interaction and communication in the educational context, expressed in the analyzed speeches, the nature of Recital Didactic activity is promising and has outstanding contributions to the formation not only of new music teachers, undergraduate students in music and musicians, but also

students in the basic education system, bringing improvements and various aspects of the social context.

Keywords: Didactic Recitals. Speech by musicians. Iinteractivity and communication. Education versus meeting.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Cronograma de aplicação dos instrumentos metodológicos	. 100
Tabela 2 - Relação dos Recitais Didáticos	. 126
Tabela 3 - Faixa etária dos participante.	.129
Tabela 4 - Nível de habilidade	. 129
Tabela 5 - Há quanto de profissão	.130
Tabela 6 - Se realizam recitais didáticos com frequência	.131
Tabela 7 - Maior titulação.	.136

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Esquema delineativo da pesquisa ou desenho da pesquisa9	€0
Figura 2 - Organograma dos instrumentos para captação de informações9	€3
Figura 3 - Classes de Categorias	16

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Qual a sua formação?	132
Gráfico 2 - Atuação como docente	133
Gráfico 3 - Local de atuação docente	135
Gráfico 4 - Aspectos relevantes no recital didático	158

LISTA DE SIGLAS

FCC Fundação Catarinense de Cultura
OSB Orquestra Sinfônica Brasileira
JMB Juventude Musical Brasileira

FUNDEP Fundação de Desenvolvimento da Pesquisa

UFMG Universidade Federal de Minas Gerais
OFES Orquestra Filarmônica do Espírito Santo
CEMB Centro de Educação Musical Brasileiro

YPC Young People's Concerts

FUNARTE Fundação Nacional das Artes

JMI Jeunesses Musicales International

UFPR Universidade Federal do Paraná

EAD Ensino à distância

PIBID Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à

Docência

OSB Orquestra Sinfônica Brasileira PMSP Prefeitura Municipal de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO AO PROBLEMA E JUSTIFICATIVA25
1. RECITAIS DIDÁTICOS: À GUIZA DE CONTEXTUALIZAÇÃO31
1.1. NOVAS PERSPECTIVAS34
1.2. A EXPERIÊNCIA BRASILEIRA E AS PESQUISAS SOBRE O TEMA
1.3. O FOCO NA FORMAÇÃO DE PLATEIA NA DANÇA E NO CINEMA
2. PERSPECTIVAS IDEOLÓGICAS NA EDUCAÇÃO. UM BREVE PANORAMA51
2.1. UM BREVE PANORAMA51
2.2. EDUCAÇÃO MUSICAL E RECITAL DIDÁTICO. DO FILOSÓFICO AO DIDÁTICO
2.3. RECITAL PARA INSTRUÇÃO OU PARA O ENCONTRO? 67
2.4, PÚBLICO, PLATEIA E SUA FORMAÇÃO: CONCEITOS EM DISCUSSÃO
2.5. SUBJETIVIDADE E SUJEIÇÕES SOCIAIS79
2.6. COMUNICAÇÃO
3. METODOLOGIA89
3.1. O DELINEAMENTO DA PESQUISA QUALITATIVA89
3.2. DIVERSIDADE NA COLETA DE DADOS92
3.3. A UTILIZAÇÃO DO SURVEY NA PESQUISA QUALITATIVA . 101
3.4. A PESQUISA QUALITATIVA E A ABORDAGEM DA ANÁLISE DO DISCURSO
3.5. A ANÁLISE DE DISCURSO (AD) E A ABORDAGEM HERMENÊUTICA
3.6. O PROCESSO ANALÍTICO114
4. UM LANCE DE DADOS119
4.1. DESCRIÇÃO DO PROJETO E AMBIÊNCIA119
4.2. O CAMPO DE PESQUISA: O PROJETO "MÚSICA DIDÁTICA NO CINEMA/PALÁCIO"124
4.2. O PERFIL DOS PARTICIPANTES
5. OUTRO LANCE DE DADOS139
5.1. DISCURSOS SOBRE CONCEPÇÕES E PRÁTICAS: REPRESENTAÇÕES EM ANÁLISE

REFERÊNCIAS	173
CONSIDERAÇÕES FINAIS	
5.5. AVALIAÇÃO E AÇÃO PEDAGÓGICA	
5.2. INTERATIVIDADE E COMUNICAÇÃO 5.3. MOTIVAÇÃO 5.4. PREPARAÇÃO DO RECITAL	157

INTRODUÇÃO AO PROBLEMA E JUSTIFICATIVA

A experiência vivida no estágio curricular supervisionado no ano de 2012, enquanto graduando no curso de Licenciatura em Música da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), foi enriquecedora principalmente por suscitar questões relevantes que originaram esta pesquisa. Participar, através do estágio, do cotidiano do ambiente escolar experimentando a lida com os problemas que se apresentam em sala de aula expôs fragmentos da realidade da profissão docente, ainda que de forma incipiente, visto que a realidade deste campo de ação, o estágio, representa apenas uma pequena fração da multiplicidade das situações concretas.

Ficou entendido que apenas a prática cotidiana nos desloca da perspectiva acadêmica e nos coloca face a face com a profissão que se apresenta. É neste contexto que a diversidade se manifesta e instiga reflexões problematizadoras. O estágio supervisionado proporciona tal iniciação.

Uma, dentre tantas outras reflexões suscitadas se referiu a um provável conflito metodológico das práticas da docência em música: A atividade de recitais didáticos cumpre com a dupla função de atividade pedagógica e performática? Se por um lado a atividade de recitais pode adotar a performance com perspectiva pedagógica, também, por outro lado, usa a escuta com o mesmo propósito, o que propõe discussões sobre a experiência de ouvir enquanto experimento estético.

Considerando as diferentes características desses espaços de atuação direta, a sala de aula e o palco, a forma com que o músico apresenta didaticamente seu repertório em seu instrumento sofre alterações intrínsecas, o que requer planos diferentes de atuação. Tais problemas levantados podem levar a um foco específico de natureza prática que engloba dimensões diversas, dentre as quais, a performance com caráter pedagógico frente aos educandos ou público e a metodologia didática para tal, entendida como Recital Didático.

A performance musical pública, ou seja, aquela que se destina a uma platéia, tem seu *lócus* comum e consensual, o palco, ou a sala de concerto, com todas suas representações sociais envolvidas, ainda que a performance possa estar na rua ou praça pública (uma discussão para outro momento). Na sala de concerto tal ritual revela certo distanciamento entre performance e audição da performance, talvez, justamente por se tratar de um rito que traga significados arraigados há séculos. Não há como garantir que o público esteja em plena escuta crítica ou gozando de uma experiência estética, mesmo que ele seja bem preparado e seleto.

A concepção dos músicos acerca desta experiência é o mote condutor deste estudo originando a questão de pesquisa: Quais são os discursos dos músicos sobre os recitais didáticos? Através das suas expressões discursivas se pode conhecer suas concepções e perspectivas acerca do recital didático no contexto do projeto Música Didática no Cinema/Palácio, proposto e desenvolvido pela Fundação Catarinense de Cultura, a FCC. Esta pesquisa se apresenta como parte inicial de um projeto com intenções maiores que pretendo seguir em futuro próximo.

Assim, considero o foco no discurso de 26 músicos como ponto de partida usando a metodologia Análise de Discurso, fundamentado em Orlandi (2009), com aproximações da Abordagem Hermenêutica a partir da ótica de Paul Ricouer (2000), para interpretar e entender as condições objetivas de suas atuações no contexto da pesquisa e concepções sobre elas no contexto dos recitais didáticos. A metodologia proposta encara o texto em seu sentido mais amplo, considerado como relato, entrevista, história de vida, biografia etc., tudo que revele o aspecto fundante de seus sentidos, significações e intenções.

A coleta de dados foi variada, múltipla, envolvendo instrumental e técnicas que muito se aplicam à metodologia Survey, de maneira que o que poderia ser ferramental para

pesquisa quantitativa adequou-se à qualitativa, uma vez que se pode traçar o perfil dos sujeitos estudados através de dados numéricos, elementos relevantes que podem gerar outros temas problematizadores. O ajuntamento, ou coleção das informações foram obtidas através de observações não participantes, diários de campo, aplicação de questionário misto auto-administrado, com perguntas de múltipla escolha e outras de respostas abertas, entrevistas, filmagem, análise documental, enfim, o que estava ao alcance e que pudesse me trazer informações importantes. Babbie (2003), Gil (2008), Minayo (1996), Creswell (2014), Marconi e Lakatos (2002), foram alguns dos autores que fundamentaram tais escolhas.

Uma vez gerado grande quantidade de dados, tal condição forçou-me à seleção daquilo que julguei ser mais representativo da voz de cada sujeito, seus conceitos e ideias, o que me fez focalizar nos questionários como principal fonte de informações, já que seus discursos trouxeram elementos capazes de responder minhas indagações sobre o que pensam sobre o recital didático, como pensam pedagogicamente, a metodologia, como preparam, como avaliam, como interagem e se comunicam com o público e suas concepções sobre o tema.

Estas questões se alinham com a especificidade da questão de pesquisa que por sua vez se vincula com a totalidade de um mundo concreto e sua diversidade de representações, ideologias e contradições, motivo pelo qual as relaciono em um breve panorama das concepções pedagógicas trazidas por Saviani (2005), Frigotto (2005), Apple (1996, 2001, 2006), Hill (2010) dentre outros, e seus pressupostos filosóficos em evidência no momento atual. Procuro relacionálas a questões amplas que se imbricam com a atividade pedagógico musical, como a comunicação, os conceitos pedagógicos que se difundem, a subjetividade e a padronização de comportamentos, discursos, ideias.

Apoio-me em autores como Freire (2001), Guattari (2001a, 2001b, 2006) e Pignatari (1971, 1977), para dialogar textualmente com os músicos no que diz respeito às categorias geradas a partir da pesquisa de campo, exemplos que expressam temáticas eleitas ora no discurso deles, músicos, ora na percepção do pesquisador. Interatividade, comunicação, ação pedagógica, subjetividade, formação de público, são temas e conceitos que permeiam a natureza dos discursos apresentados pelos sujeitos da pesquisa.

Enquanto modelo de atividade pedagógico musical alguns pressupostos são apresentados por Small (1998, 2000) e Swaniwck (1988) como fundamentos para a discussão e diálogo com ideário apresentado. Suscito a discussão da função do recital para instrução contrapondo-a com exercício do encontro, relacionando a interação e comunicação não só baseada na oralidade, mas entendendo-a como corpórea, total.

A partir deste estudo, pretendo seguir com outro foco, o da subjetividade, das impressões e significações, do significado da experiência a partir do si mesmo, mesmo sabendo que muitas coisas não podem ser ditas, apenas vividas. É uma abordagem que se sustenta na relação de amizade e convívio que tive com vários dos músicos pesquisados; convivência de corredores da universidade, da sala de aula, de dividir palco, trocar experiências musicais, tocar juntos em diversas ocasiões. No entanto, esse contato e a observância da atuação de músicos profissionais no papel de educadores musicais não pareceu suficiente para explicitar por si os conceitos que cada sujeito carrega sobre tal atividade, fazendo-se necessário compreender o que fundamenta sua ação, quais as contradições e dificuldades, principalmente no caso do músico que atua pedagogicamente em contexto tão específico. Para esta pesquisa seu discurso é indispensável.

A preparação de um recital didático tem semelhanças com um recital tradicional, todavia, justamente os fatores incongêneres é que suscitaram questões que foram

amadurecendo e resultaram em discussões que nortearam a pesquisa sobre este modelo que alia duas identidades profissionais, a de músico e a de educador musical, professor de música. O recital didático revelou dificuldades que extrapolam a atuação comum tanto ao músico quanto ao professor quando outras atividades paralelas e complementares se impuseram ao contexto: a preparação do projeto, a arregimentação dos músicos, a escolha dos repertórios, a preparação dos ensaios, a preparação do material didático, assim como sua interlocução, a logística. Enfim, a ampliação do campo de atuação do músico/educador musical trouxe à tona discussões que antes não haviam se revelado, trazendo a questão da relevância do Recital Didático diretamente ligado à formação do professor e a do músico para a pauta do dia. Sendo assim, cabe entender o caráter plural e complexo dessa atividade na perspectiva do músico, através de seu discurso.

1. RECITAIS DIDÁTICOS: À GUIZA DE CONTEXTUALIZAÇÃO

Este capítulo objetiva, sem a pretensão de esgotar o tema, introduzir o leitor às diversas contextualizações das práticas dos recitais didáticos, em outros momentos chamados concertos didáticos, ao longo da história em orquestras norteamericanas, europeias e brasileiras, assim como em programas didático-musicais. As discussões levantadas sobre esse tipo de práticas, as abordagens e suas vinculações com conceitos da pedagogia e educação musical, trazem também relações com outras áreas artísticas. A preocupação comum com áreas como o teatro, as audiovisuais, por exemplo, em formar plateia é trazida como argumento importante dentro das concepções apresentadas como se notará durante todo texto.

A prática de recitais didáticos no Brasil é bem recente se comparada à de países como os Estados Unidos da América, Inglaterra, França, Alemanha, entre outros e considerarmos a continuidade das políticas públicas para a área da Educação Musical.

Nos Estados Unidos da América, por exemplo, as práticas de difusão educativa musical têm uma longa história. Há iniciativas que completam mais de 80 anos consolidando, assim, uma ampla missão educacional junto às suas comunidades estudantis, assumidas há algum tempo como políticas públicas em parceria com entidades filantrópicas de difusão artística e iniciativa privada. Mesmo antes da Primeira Grande Guerra (1914/1918), pedagogos norte-americanos já salientavam a importância de se aprender música, de se tocar um instrumento, de perceber as formas musicais e entender diversos elementos da sua estrutura (CARONE, 2003).

Além dos programas musicais de radiodifusão com intenções educacionais que na década de 1920 eram realidade naquele país, outras iniciativas preocupadas com o ensino da música se destacavam. Em 1924, o pianista, compositor e regente

Ernest Schelling, foi nomeado maestro da *Young People's Concerts* (YPC) da *New York Philharmonic Symphonic Society*, cujo principal propósito era incentivar o gosto e a compreensão da música em crianças e jovens estudantes através de concertos combinados com palestras, performances orquestrais e amostras de imagens. Schelling dedicou boa parte de sua vida produzindo materiais para este tipo de concerto (MARYLAND UNIVERSITY, online, 2015).

Esse modelo de concerto foi adotado e difundido em vários outros estados norte-americanos através de suas Orquestras e Universidades, como The Cleveland Orchestra's com o programa The Cleveland Orchestra Education Concerts, Dallas Symphony Orchestra, a Oregon Symphony Kinderkonzerts, a Nashville Symphony Young People's Concerts, entre outras, que produzem um Teacher's Guide com informações detalhadas para cada temporada de concertos e mantêm uma programação didática que pode variar entre anual e bienal. Esses guias para o professor apresentam séries de exercícios e atividades com propósito educacional, constantes dos programas das orquestras, alguns com caráter curricular, prescritivo, com instruções de como realizar os exercícios visando as diversas audições propostas pela orquestra. As atividades propostas vão desde a exploração da orquestra, a disposição dos naipes, a exploração de cada grupo de instrumentos em trechos de obras conhecidas e no caso da Cleveland Orchestra Education Concerts um kit com material impresso, em forma de jornal, para estudantes fornece características, histórias sobre a orquestra, informação sobre compositores, além de cartas de estudantes.

Os Young People's Concerts tiveram seu ápice na transmissão televisionada sob a direção de Leonard Bernstein, a partir do ano de 1958. Enquanto diretor musical da New York Philharmonic Society, Bernstein dirigiu cerca de cinqüenta e três concertos com este modelo educativo, dando origem a uma coleção, a Leonard Bernstein's Young People's Concerts

Collection, com edições de títulos referentes a temáticas diversas, como: "Átomos musicais: um estudo dos intervalos"; "O que é um Modo"; "O que é a Melodia?"; "O que é Música Clássica?"; "O que é Forma Sonata?" ¹, dentre outros temas². Também abordou temas estético-filosóficos, como "O que a música significa?" e "O que é Impressionismo?". Essa coleção de concertos didáticos, traduzido em vários idiomas, está disponível no mercado e alguns episódios podem ser vistos através da ferramenta de difusão videográfica *YouTube*³ na rede mundial de computadores.

Na Alemanha existem diversas iniciativas nesse sentido. O Conselho Alemão de Música (*Deutsch Musikrat*), através de documento resultante de sua Assembléia Geral de 2012, deixou clara sua política no título de abertura do documento, 'Educação musical para todos: A diversidade cultural precisa de mais educação Musical' (DEUTSCHEN MUSIKRATES, 2012). Nesse país, a Orquestra Filarmônica Júnior, pertencente ao projeto da Filarmônica de Mannheim, desenvolve anualmente atividades com caráter didático destinado ao público infantil e jovens estudantes.

¹ Tradução livre do autor.

² Outros títulos da coleção: "Fidelio": A Celebration of Life; A Birthday Tribute to Shostakovich; A Toast to Vienna in 3/4 Time; A Tribute to Sibelius; Aaron Copland Birthday Party; Bach Transmogrified; Berlioz Takes a Trip; Charles Ives: American Pioneer; Fantastic Variations (Don Quixote); Farewell to Nationalism; Fidelio: A Celebration of Life; Folk Music in the Concert Hall; Happy Birthday, Igor Stravinsky; Humor in Music; Jazz in the Concert Hall; Liszt and the Devil; Quiz Concert: How Musical Are You?; The Anatomy of a Symphony Orchestra; The Latin American Spirit; The Sound of an Orchestra; Two Ballet Birds; What is a Concerto?; What is American Music?; What is Orchestration?; Who is Gustay Mahler?

³ O concerto didático "What is music mean?" com Leonard Bernstein pode ser assistido no link https://www.youtube.com/watch?v=rxwWlQNGeKE

⁴ Original: Musikalische Bildung für alle: Kulturelle Vielfalt braucht mehr Musikalische Bildung. Tradução livre do autor.

Na Polônia, o Ciclo de Concertos Didáticos Lubuser, com sede em Wyszynski, se especializou nesse tipo de concerto, tendo como público específico escolas de ensino dos anos iniciais e ensino médio, com gêneros musicais não só clássicos e tradicionais da música erudita, mas diversificados como Jazz, Hip Hop, Dance Music, Música Étnica, incluindo música brasileira, entre outros.

Também a *London Sumphony Orchestra* (LSO) mantém ativa há anos uma programação dedicada à formação de público, "tendo comprado a igreja de *St Luke* para lá instalar um dos mais bonitos e dinâmicos centros livres de educação musical da Europa" (TONI, 2015). ⁵

1.1. NOVAS PERSPECTIVAS

Os recitais didáticos que depreenderam o modelo do *Young People's Concerts* para a sua formatação durante décadas experimentados e consagrados nos Estados Unidos da América tinham o intuito de preparar e aproximar um público consumidor da música erudita.

A Symphony of Oak Park & River Forest, de Chicago, Estado de Illinois, (EUA), na década de 1990, constatava a dificuldade de equilibrar a educação musical e o interesse das crianças; estava perdendo público e procurava por uma nova abordagem ao ensino de música para crianças nos concertos sinfônicos. O educador musical Hollis Thoms (Thoms, 2015) 6 percebendo que tais programas estavam despertando menos interesse, principalmente do público infantil, elaborou um modelo de concerto educacional objetivando mudar a ideia de que um concerto sinfônico "não seria lugar para crianças", pois

⁵ Disponível em http://disciplinas.stoa.usp.br Acessado em 12/03/2015

⁶ Disponível em

http://web.ebscohost.com.db.ub.oru.se/ehost/delivery?sid=fb0f12f4-72 Acessado em 12/03/2015.

se tornaria muito "longo e chato para eles" Thoms (1994, p.44).

O modelo que Thoms (1994) desenvolveu para esta orquestra previa uma série de pré-concertos, os quais permitiam a participação mais efetiva do público infantil, trazendo de certa forma a criança para o centro da atividade. Para tal, formou um clube de concertos para atrair crianças e familiares a fim de desenvolver processos pedagógicos musicais (THOMS, 1994). Alguns pontos podem ser destacados além da estratégia de falar a linguagem das crianças: concentrar-se em apenas um conceito musical para cada sessão; fazê-lo de forma bastante simples; criar uma continuidade temática até o concerto e ampliar os conceitos introduzidos através de atividades lúdicas.

Ainda contava com a participação de dois bailarinos que faziam jogos de dança; em outro momento crianças liam histórias com esta temática, falando sobre um jovem casal que dançava, sobre o movimento rítmico dos corpos, os passos coincidindo com a rítmica, a pulsação, os contrastes. "Esta chuva de ideias se tornou a base para a sua [das crianças] audição" (THOMS, 1994, p.47), e serviu como preparação didática para o concerto. Este método que foi aplicado a outros concertos, ampliou o objetivo de preparar e formar público consumidor, pretendendo potencializar a formação de um público crítico e consciente do que ouve, numa outra relação com a música e com as artes, além de suscitar a discussão sobre os métodos de desenvolvimento de programas musicais pedagógicos para crianças e famílias, aproximando orquestras da comunidade local em pequenos grupos de músicos, assim como a de toda a orquestra.

Em abril de 1995, o *National Endowment for the Arts*⁷ subsidiou a Universidade Estadual da Geórgia (EUA) para

.

⁷ O National Endowment for the Arts é uma agência federal independente de fomento e apoio a instituições promotoras de arte, entre elas a música.

pesquisar parcerias educativas entre escolas e orquestras existentes com a finalidade de gerar iniciativas que pudessem ser úteis no estabelecimento de programas educacionais eficazes. A pesquisa coordenada por Myers (1996) identificou modelos de parcerias que incluíam a formação de professores, envolvimento dos pais, e apoio administrativo das escolas e orquestras em nível nacional. Utilizando-se da metodologia de estudos de casos, foram pesquisados processos e abordagens que pudessem oferecer perspectivas úteis em outras configurações, incluindo estratégias para o desenvolvimento curricular, formação de músico, a avaliação dos alunos e avaliação dos programas educacionais.

A pesquisa de Myers (1996) identificou parcerias através de várias organizações profissionais, grupos de internet, levantamento de periódicos e relatórios publicados, além de membros da *American Symphony Orchestra League*. Foram colhidas informações sobre os programas de educação de cada orquestra, indicações de quaisquer parcerias em que participaram e descrições das características destes programas de parceria. Diversas reuniões entre diretores de educação das orquestras foram realizadas nos meses de agosto a outubro de 1995, resultando em um encontro nacional de diretores de educação em orquestras em Washington, DC.

Com dados atualizados à época, foi possível mapear as práticas de parcerias e definir novos parâmetros, embora tenham considerado que cada parceria pudesse atingir um nível próprio de relacionamento contínuo e sistemático entre a orquestra, escolas locais e da comunidade, respeitando a individualidade no que diz respeito a áreas como a concepção do programa, planejamento e administração, e atividades implementadas.

1.2. A EXPERIÊNCIA BRASILEIRA E AS PESQUISAS SOBRE O TEMA

A descontinuidade da Educação Musical no Brasil pode ser observada a partir de aspectos da legislação educacional que vem tratando o ensino de música a partir de diferentes perspectivas, as quais nem sempre produziram efeitos positivos no contexto educacional em geral, haja vista a ausência da dispositivos curriculares durante os 1970/80/90. Desde o canto orfeônico que foi estabelecido como disciplina obrigatória através do Decreto n.19.890 - de 18 de abril de 19318, que tratava da organização do então ensino secundário, foram várias as tentativas e discussões sobre a inserção da música no ensino regular oficial. Atualmente, considerando inclusive as práticas e iniciativas extra-oficiais, os currículos preveem a música inserida como conteúdo obrigatório no currículo oficial, porém de forma não prescritiva dada a diversidade de manifestações populares em todas as partes do país, cujas dimensões são continentais.

Algumas dessas práticas com repercussão nacional constam na história da Orquestra Sinfônica Brasileira (OSB), por exemplo, que sob a direção do maestro Eleazar de Carvalho (1912 -1996), no ano de 1953 realizou em diversos estados do Brasil os , sempre seguidos de explanações didáticas. A ocorrência destes concertos educativos voltados ao público jovem e infantil no Brasil tem relação direta com a formação da entidade Juventude Musical Brasileira (JMB) entre 1952 e 1953, e sua afiliação em 1954 à *Jeunesses Musicales International* (JMI), esta criada na Bélgica, em 1940. Teve, além, da colaboração do maestro Eleazar de Carvalho, o incentivo de Pascoal Carlos Magno e do musicólogo Luiz Heitor Correa de Oliveira. A entidade tinha

_

⁸ Disponível em http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-republicacao-141247-pe.html. Acesso em 20 de abril de 2015.

ênfase em aspectos que envolviam a formação de platéia, um público consumidor para a música erudita, a organização de orquestras sinfônicas e os concertos populares, de maneira que cabia a ela, JMB a distribuição de ingressos, a organização do evento e a orientação pedagógica da então juventude escolar (MENON, 2008).

No início da década de 1970, com o título de Concertos para a Juventude, sob a direção do maestro Edino Krieger e assessoria do maestro Marlos Nobre, a Rede Globo de Televisão, com apoio da Fundação Nacional das Artes (FUNARTE), TV Educativa (TVE) e pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), passou a exibir pequenos concertos com caráter didático intencionando "romper as barreiras entre a música erudita e o grande público" (Globo, 2015) 9. Posteriormente, passou a transmitir obras completas, semanalmente, com comentários e explicações técnicas acerca das obras apresentadas. Essa emissora de televisão encerrou o programa em meados da década de 1980. Atualmente este formato de programa é veiculado pela emissora de televisão do Senado Federal, (TV Senado) com apresentação, comentários e análises do maestro Lincoln Andrade, que por vezes entrevista algum convidado.

Os Concertos para a Juventude com caráter pedagógico na década de 1990 passam a ser constantes no Brasil a partir da iniciativa das principais orquestras brasileiras, como a Orquestra Sinfônica Brasileira (OSB), do Rio de Janeiro, a Orquestra Sinfônica de São Paulo (OSESP), a Orquestra Sinfônica de Porto Alegre (OSPA), a Orquestra Filarmônica de Minas Gerais, entre outras, que realizam esporadicamente concertos com tais propriedades apoiadas por entidades filantrópicas como Fundações e iniciativas público privadas.

-

Disponível em pm/programas/entretenimento/musicais-eUm exemplo disso vem da entidade Fundação de Desenvolvimento da Pesquisa (FUNDEP) que mantém vínculo com o Conservatório da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), apoiando diversos concertos com fins educativos, em espaço próprio da universidade a preços populares, com o propósito de formar platéia (FUNDEP, 2014, on line) 10, principal intuito também das outras orquestras como as do Rio de Janeiro, de São Paulo, do Espírito Santo, do Rio Grande do Norte, de Porto alegre, entre outras. Essas instituições desenvolvem atividades com os mesmos fins: aproximar o grande público ainda pouco desconhecedor da chamada música clássica. Cabe lembrar que o foco é a formação de platéia.

A terminologia usada pela FUNDEP, concerto didático, difere da que será usada neste texto, recital didático. Nesse sentido, convém diferenciar tais terminologias e justificar essa escolha. Em dicionários diversos os verbetes encontram características próximas, porém distintas. A definição do verbete 'Recital'¹¹ tem origens no século XIX, e seu significado original ampliou-se. Atualmente usa-se o termo Concerto para defini-lo como apresentação em que atua um só executante; concerto de um solista. Audição de alunos de um mestre de música, enquanto o verbete 'Concerto' encontra duas definições, o de forma musical e de apresentação pública de orquestra. Para este estudo, será empregado o termo

¹⁰ Disponível em http://www.fundep.ufmg.br/ Acessado em 11/03/2015.

No século XIX o termo já era usado para indicar uma apresentação de música solo por um instrumento e um performer. O mesmo texto do verbete explica que foi provavelmente usado pela primeira vez por Franz Lizt em sua performance na sala de Hanover Squar, em 9 de junho de 1840. Embora fosse tocar as peças separadas e não a toda a performance, a propaganda do Concerto em questão dizia que "F. Lizt dará Recital no Pianoforte das seguintes peças..." O termo tem sido desde então adotado pela crítica especializada e outros. O termo Opera Recital é usado para um concerto em que a música de uma ópera é cantada sem fantasia ou ação cênica. Fonte: A Dictionary of Music and Musicians. Ed. Sir George Grove, D.C.L. Vol III. Macmillan and Co. 1883, London, Tradução do autor.

'Recital' a fim de não confundir com o gênero musical e pelo próprio caráter das apresentações.

O projeto de extensão Quarteto de Cordas UFPR: uma experiência educativa da Universidade Federal do Paraná, UFPR, criado e coordenado pelo professor Guilherme Romanelli do Departamento de Artes da mesma universidade, desenvolveu e apresentou desde o ano de 2004, recitais didáticos nas diversas comunidades e escolas da rede municipal de ensino de Curitiba. Tal projeto envolveu os alunos e exalunos dos cursos de Educação Musical e Produção Sonora desde a organização do recital, a escolha e preparação de repertório para um público específico, a metodologia, a interlocução didática, até a identificação e reflexão da reação e percepção do público, num processo avaliativo da atividade. Esse nível de envolvimento alunos com expressa preocupação com a educação musical em espaços escolares a partir da compreensão do que é extensão universitária e do papel social que cabe à universidade.

Em dado momento, o projeto passa a contar com algumas parcerias, como a do Instituto Arte na Escola – Pólo UFPR, instituição ligada à universidade, e também com a Prefeitura Municipal de Curitiba, através de sua Secretaria de Educação o que possibilitou mapeamento e delimitação das áreas de atuação com apoio do Departamento de Ensino Fundamental daquela secretaria.

Segundo Martin (2007) uma das integrantes do quarteto,

O *Quarteto de Cordas UFPR* se caracteriza como um conjunto de câmara não performático, que oferece concertos didáticos em escolas de regiões carentes do município de Curitiba. O trabalho educativo não trata apenas de aspectos relativos ao Quarteto de Cordas, mas também de conceitos e elementos que compõem a linguagem musical (MARTIN apud MARTIN et al, 2007, p. 19).

A promoção desses recitais de caráter didático objetivavam "levar a música de câmara às escolas da rede pública da cidade de Curitiba" (MARTIN, 2007, p.20), com o foco na formação do quarteto de cordas e cada um de seus instrumentos, buscando despertar a curiosidade dos educandos para este tipo de formação instrumental, ensinando através disso, conceitos musicais inusitados para a maioria dos casos, alternando a performance musical com esclarecimentos sobre "assuntos históricos, técnicos e artísticos" (idem).

A atuação das orquestras em contextos semelhantes, como o é caso da Orquestra Filarmônica do Espírito Santo (OFES) que apresenta o programa Série Orquestra nas Escolas é estudado por Soares (2012). A autora traz o objetivo do projeto que é "oferecer a compreensão da música orquestral de forma acessível por meio da apreciação" justificando-o quando afirma que "formar platéia passa por uma necessidade ímpar de manter a existência da própria orquestra exercendo seu papel social" (SOARES, 2012, p. 410) democratizando o acesso à cultura aproximando comunidades escolares para trazer um "sentimento de pertencimento e auto-estima podendo se projetar para outras atitudes do grupo" (Ib.Idem). Em outro momento a mesma autora desenvolve uma abordagem relativa às concepções retóricas do concerto didático a partir da consideração de que "o público encontrado nas escolas não tem o hábito de frequentar salas de concerto ou assistir a eventos semelhantes" (SOARES, 2014, P. 298), consequência da inacessibilidade desse conhecimento que se acentuou ainda mais nas últimas décadas, o que os condiciona a uma postura passiva e sem bases para dialogar neste tipo de atividade.

O estudo Soares (2012) focaliza as práticas da mesma orquestra, a Filarmônica do Espírito Santo (OFES), nesse contexto, suas ações em eventos desta natureza e todo potencial para exercitar a produção de conhecimento. Analisa as formulações retóricas entre orador, auditório e linguagem como "negociações da distância entre homens a propósito de uma

questão, de um problema" (SOARES, 2014, p. 301). Infere-se que as atribuições da retórica se fazem necessárias ao ato explanatório, oral, do discurso musical, visto que é uma linguagem abstrata o suficiente para permitir significados arbitrários, uma vez que por mais tecnicamente refinada e sofisticada, será relativizada e qualquer definição sobre significados é incerta. Não implicando necessariamente em diálogo, Soares (2014) coloca a interdependência dos envolvidos no processo, orador, auditório e linguagem, concluindo na necessidade da composição entre diversos pontos de vista e opiniões para "chegar a um consenso ou, de acordo com o pensamento retórico, superar a distância criada por diferenças entre pessoas e grupos sociais" (SOARES, 2014, p. 301).

A razão dialógica identificada por Soares (2014) é também contemplada por Cardoso (2009), quando este apresenta reflexões a respeito da "relação de interação pedagógica entre o músico e sua audiência" (p.252). Apoiado na perspectiva freireana da Educação Dialógica, o autor relata a experiência do projeto de extensão da Universidade Federal da Paraíba, UFPB, intitulado Recitais nas Escolas. Com o intuito de propiciar ao corpo discente da Licenciatura em Música uma articulação tri axial das disciplinas oferecidas, as de base "teórico-estético-estrutural", que se referem aos fundamentos teóricos, "composicionais e de formação estética e perceptiva; e a base pedagógica, centrada nas disciplinas de metodologia e processos de ensino e aprendizagem da música" (p. 252), os licenciandos realizaram uma série de recitais, "espetáculosaula" (Idem) em escolas previamente selecionadas da rede pública de ensino da capital João Pessoa. Afinado com as perspectivas democráticas e progressistas de teóricos como Paulo Freire, Keith Swanwick, além de pesquisadores da própria universidade, o estudo se debruça mais sobre o enfoque formativo do estudante da licenciatura em música, na diversidade de práticas pedagógicas, e menos na formação de plateia, embora esse item também esteja contemplado.

Oliveira (2013) trata do tema recitais didáticos numa perspectiva extracurricular, relatando a experiência Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), da Universidade Estadual de Feira de Santana, BA. A partir da problematização da difusão musical midiática em massa e dos limites que se acercam desta realidade, a insistência em um reduzido número de gêneros musicais, como o Pagode, Sertanejo e Funk, objetivou-se a ampliação de repertório através do samba, suas origens, vertentes e influências em gêneros recentes presentes no cotidiano de estudantes de uma escola pública local. O projeto procurou integrar a linguagem cênica a fim de ser "mais interessante" (p. 532). A diferença em relação aos outros recitais e experiências relatados evidencia-se na opção pela música popular a partir da realidade local, do repertório que a comunidade estudantil ouve em seu cotidiano.

Instituições acadêmicas com seus programas graduação e pós-graduação apresentam abordagens sobre a questão em níveis diferentes, o que pode ser indicativo de que apenas estão iniciando pesquisas nesta área. A Universidade de Brasília, através do departamento de Ensino à distância (EAD), desenvolveu pesquisas em nível de monografia ou TCC com a temática do Recital didático, como Moraes, Morais, Oliveira e Pinheiro (2011); Schlindwein (2011); Dos Santos (2012); Abreu (2012); Camillo (2012); Bortolli e Romeu (2012), Da Silva (2012); Barbosa et al (2011); Gadelha (2012); Santos (2012); e, Sampaio (2012).

Das monografias ou TCCs revisados, anteriormente enumerados, foram encontrados relatos sobre métodos de diagnósticos, através de questionários com a finalidade de entender as demandas para a realização de oficinas que preparassem os educandos para o recital didático, assim como questionários de avaliação de desempenho dos educadores e

educandos. Os diversos estudos realizados neste âmbito (TCCs) limitaram-se a aspectos da formação de plateia, com perspectivas que consideram o viés perceptivo, auditivo, em recital didático a partir da diversidade de gêneros e estilos musicais. Grande parte dos textos encontrados e examinados apresenta a perspectiva da apreciação musical como ferramenta para preparação de platéia, formação de público ou com o foco na escuta ativa, em alguns casos, como consequência da proposição de oficinas extracurriculares.

Alguns textos enfocam perspectivas para "alternativas pedagógicas na formação de professores de música [...] e "a necessidade de novos modos de produção e transmissão de conhecimento" (MATEIRO, 2014). Essa autora relaciona a atividade de recitais didáticos desenvolvidas por estudantes em de estágio curricular supervisionado, campo trazendo discussões alusivas tanto às práticas em sala de aula, onde o aluno e o estagiário interagem em sala de aula, quanto às questões relacionadas à identidade do futuro docente. Lança a proposta de um recital didático que integre totalmente o público da escola regular, que contradiga a experiência passiva dos concertos didáticos tradicionais. Tal proposição aponta para formação de músicos especialistas em trabalhos em ambiente escolar, com o público escolar, com planejamento metodológico, fundamentação nas teorias pedagógicas e da educação musical.

Krüger e Hentschke (2003) relatam a experiência acerca da série de concertos didáticos dos programas educacionais da Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo. Criado em 2001, a Coordenadoria de Programas Educacionais (CPE/Osesp), desenvolveu em 2001 e 2002 o 'Programa Formação de Professores' e 'Programa Formação de Público' dentro do projeto intitulado *Concertos Didáticos "A Orquestra é a minha cara"*. A iniciativa foi considerada pelas autoras, à época e no âmbito dos concertos didáticos, inovadora pela proposição do caráter contínuo e integração às salas de aula, com cursos de

formação continuada em educação musical e diversas palestras nas escolas realizadas por músicos da orquestra. As autoras concluem,

Acreditamos que tanto para os Concertos Didáticos quanto para os Ensaios Gerais Abertos é imprescindível a estruturação de um sólido material didático-pedagógico, que possa nortear não somente a preparação dos alunos para os eventos como também proporcionar subsídios para uma educação musical continuada em sala de aula. (KRÜGER e HENTSCHKE, 2003, p. 791)

As questões relativas aos projetos sociais educacionais de orquestras brasileiras e suas inserções no âmbito escolar e social comunitário, na perspectiva de elucidar e cumprir seu papel social têm sido discutidas não apenas dentro das orquestras, mas também estão na pauta de encontros acadêmicos. O Fórum "Gestão Orquestral e Compromisso Social" realizado no Auditório do Centro de Convenções da Unicamp em 2015 debateu não só problemas relativos ao planejamento artístico e administrativo. As 'mesas redondas' propuseram discussões visando a ampliação do alcance da música erudita, a integração da música contemporânea no repertório de concertos e a criação de estratégias para a formação de público e projetos sociais de educação musical (UNICAMP, 2015).

São questões que já vem sendo debatidas em departamentos de orquestras como o Centro de Educação Musical Brasileiro (CEMB), braço Educacional da Fundação Orquestra Sinfônica Brasileira que em 2013 lança documento 12 ressaltando a importância do direito à fruição da arte, divulgando seu projeto educacional numa temporada dos Concertos da Juventude. Tal projeto incluiu os Cursos de

Disponível em http://www.osb.com.br/upload/Portal/doc/projeto_educacional_2013.pdf. Acessado em 14/03/2015.

Formação Continuada em Educação Musical para professores da rede municipal de ensino, desde 2011, atendendo as diretrizes do Ministério da Educação e Cultura (MEC), a Orquestra Sinfônica Brasileira Jovem (OSB Jovem) e o Coro de Crianças da OSB. O documento apresenta como objetivos específicos o oferecimento de conteúdos relativos ao concerto a serem trabalhados previamente com os alunos em sala de aula; prover a apreciação de um Concerto da Juventude que abrangerá temas ligados aos trabalhos desenvolvidos previamente e realizar estudos através de um Feedback do trabalho pós curso e concerto com o intuito de analisar os impactos do projeto dentro da sala de aula. Os objetivos gerais também estão apresentados como aperfeiçoamento das habilidades e competências para ensinar Música dentro do contexto escolar, aproximar e discutir as diferentes práticas de ensino existentes na escola e incentivar a postura crítico reflexiva dos educadores.

A OSB oferece ainda um 'Kit didático' para os professores participantes do curso (Cd, partituras, textos e vídeos), transporte dos alunos no trajeto escola — Teatro Municipal do Rio de Janeiro, (os concertos foram realizados aos domingos pelas manhãs), lanche para as crianças participantes e distribuição do material didático de apoio com informações sobre as obras a serem apreciadas no concerto, curiosidades, passatempos musicais e demais informações relativas ao universo orquestral.

No que se refere a políticas públicas nacionais de fomento à educação musical, a Fundação Nacional de Artes – (Funarte), de forma um pouco mais abrangente, apresenta o projeto de Recitais Didáticos com características mais populares, na medida em que abre o repertório para a música popular e leva o músico para dentro da escola. No item que se refere ao objetivo do projeto, o edital apresenta:

1.2 Constitui objeto do presente Edital a seleção de projetos, em 2014, para a realização de concertos didáticos em escolas da rede pública,

por duos, trios, quartetos, quintetos e/ou sextetos vocais e/ou instrumentais e/ou conjuntos corais formados por músicos brasileiros ou radicados no país há no mínimo dois anos. (BRASIL, MEC, Online, 2014).

O projeto 'Prêmio Funarte de Concertos Didáticos' prevê recursos financeiros para os candidatos aprovados, que nesta condição, devem apresentar o mínimo de dez apresentações em escolas selecionadas previamente, onde cada apresentação deverá incluir pelo menos 1/3 (um terço) de títulos de obras de compositores brasileiros. Há uma série de condições para a aprovação e a concorrência, por se tratar de um projeto de âmbito nacional, parece ser grande, uma vez que um pouco mais do que 180 grupos foram habilitados no ano de 2014.

1.3. O FOCO NA FORMAÇÃO DE PLATEIA NA DANÇA E NO CINEMA

A necessidade de formação de platéia não é exclusividade da área de música, permeando as áreas das artes em geral, como o teatro, a dança e as artes visuais. O público consumidor destes objetos artísticos parece ter diminuído à medida que nas mídias de massas o conceito de objeto industrial consumível mistura-se ao do objeto artístico, como em um jogo onde a solução apresenta-se como a "culturalização das massas" (PIGNATARI, 1977, p. 85) num contraponto à massificação da cultura.

Na área da Dança, a necessidade de formar público está expressa na Lei Municipal 14071/2005SP que destina recursos para programas como Programa Municipal de Fomento à Dança da Cidade de São Paulo. Em suas várias edições são contemplados objetivos que reafirmam a reflexão e formação de novos públicos, além de produção e pesquisa, "Fortalecer e difundir a produção artística da dança independente e garantir

melhor acesso da população à dança contemporânea" (PMSP, 2013)¹³.

A FUNARTE realizou em 2014 o Encontro Rede Funarte Ibero-Americana de Dança¹⁴ que contou com a presença de gestores dos setores públicos e privados com o fim de analisar estratégias para a oferta e ocupação de espaços para a dança e formação de platéia, com a presença de profissionais da Espanha, Chile, Uruguai, Bolívia, Peru, Paraguai, México, Costa Rica, Argentina, Venezuela e Brasil. Um dos temas em debate teve como título 'Gerar e conectar diversas platéias, dialogar com o público e manter continuidade', de onde se pode sintetizar uma estratégia, "pensar no público com a mesma intensidade com que pensamos nos artistas, em diálogo constante com ambos" (FUNARTE, 2015).

A Fundação Joaquim Nabuco, Recife-PE, através de sua Diretoria de Pesquisas Sociais empreendeu pesquisas no âmbito das ações culturais entre os anos de 1998 e 2004 com objetivo de analisar a trajetória do Cinema da Fundação, na cidade do Recife, com ênfase na política cultural para o audiovisual, participação do poder público na ação de formação de platéia e relação do produto cultural com o seu espectador. Essa Fundação através de seu departamento Cinema da Fundação lança filmes inéditos, distribuídos por empresas independentes que encontram dificuldades em exibir comercialmente os seus títulos no Recife e Norte-Nordeste do país, encontrando-se na posição de concorrente com o cinema comercial local, uma vez que foge ao padrão das salas em centros comerciais.

,

Disponível en http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/upload/17editalfinal_1403556350.p df. Acessado em 21/01/2015.

¹⁴ Disponível em http://www.funarte.gov.br/danca/encontro-rede-funarte-ibero-americana-de-danca-discute-espacos-culturais-e-formacao-de-publico/#ixzz3cR4UzR7u . Acessado em 03/03/2015.

Amorim (2005) apresenta a pesquisa "Ação e política cultural para formação de platéia em audiovisual a experiência do cinema da fundação Joaquim Nabuco" discutindo temas como ação e política cultural, as leis que protegem a produção, a distribuição e a exibição do produto considerado nacional, a ideia de público-alvo, de espectador mais exigente como na época de intensa atividade de cineclubes, as questões relativas ao condicionamento do público e a resistência do cinema alternativo com um viés político social. Seu estudo conclui que os esforços da fundação estudada contribuiu para a formação de plateia desta área das artes e para intensificar o debate sobre a legislação e regulação do setor, no entanto a falta de clareza das políticas públicas acerca da produção, distribuição e exibição do audiovisual local privilegia a maciça hegemonia do produto comercial norte-americano nas salas de cinema do Brasil.

Gushiken (2005) em texto que discute os conceitos envolvidos no termo platéia-foyer, (formação de plateia), atribuído à "crítica de danca e pesquisadora Helena Katz, da PUCSP", (p.2), relata a experiência de determinada companhia teatral a qual passou a fazer uso dos ensaios públicos, ou ensaios abertos, com o que na área das artes cênicas chamam de leitura dramatizada. Pressupondo a participação da plateia, "um público reduzido e ocasional – quando muito, membros de outros grupos de teatro, estudantes de artes ou amigos – que vai ao espaço de ensaio de forma espontânea" (p.7), intencionou o uso da comunicação dialógica para formação de plateia e de público permanente. O autor discute as imbricações das técnicas de comunicação empresarial, baseadas nos conceitos de relações públicas (RP) com as do universo teatral, com as relações conflituosas entre o mundo das artes e o mundo real, muitas vezes leigo, e as atividades que se desenvolvem em caráter dialógico, como interações que se sucedem, "questões são colocadas, dúvidas são postas ao diretor, cantam-se músicas, perguntas são formuladas aos atores e, até, sugestões

são dadas para a montagem da peça em questão" (p.8). Seu estudo indica a proeminência da comunicação oral para a formação conceitual de elementos artísticos a um número que concluiu ser reduzido e restrito, não expressivo para o intento de formação de plateia, quantitativamente.

As questões sobre formação de plateia, caráter do recital, comunicação e instrução, difusão das artes, políticas públicas, entre outras, suscitadas por Gushiken (2005), Amorim (2005), Krüger e Hentschke (2003), Mateiro (2014), Soares (2014), Cardoso (2009), são pertinentes ao quadro que foi exposto, sempre relacionados aos recitais didáticos e seus modelos práticos expositivos enquanto ações pedagógicas e sua apropriação na área de música. Nesta área específica, e com reincidências que datam de quase um século, os modelos que são usados e reproduzidos, como será apresentado no capítulo fundamentação teórica, muitas vezes de se mostram ineficientes, expositivos e até burocráticos. A intenção de formar plateia, ou formar público pode ser conceituada e discutida com perspectivas distintas que se adéquam a modelos educacionais igualmente discutíveis e que apresentam fundamentações teóricas diversas e em alguns casos até opostas. É o que será discutido no próximo capítulo desta dissertação.

2. PERSPECTIVAS IDEOLÓGICAS NA EDUCAÇÃO. UM BREVE PANORAMA

Inicio este capítulo procurando explicar a menção a alguns autores da pedagogia crítica e seus pressupostos em um breve panorama das políticas pedagógicas, procurando relacioná-los aos temas que apresento sem a pretensão de esgotá-los. Considero em tais análises a imprescindibilidade de compreensão da influência da totalidade sobre a especificidade, ou seja, do sistema social em vigência estabelecendo e prescrevendo ideias e normas de conduta em todas as esferas.

Neste capítulo pretendo trazer aspectos relacionados às tradicionais práticas dos recitais didáticos, oriundos dos concertos para a juventude, sob a perspectiva de teóricos com abordagens que permeiam os aspectos da comunicação, a formação de plateia e seus objetivos, as representações sociais e produção da subjetividade implícita nos discursos que justificam a atividade musical pedagógica.

De certa forma faço referência à proposição rizomática de Deleuze e Guatari (2000) da configuração do mundo, uma vez que várias vertentes teóricas oriundas de troncos diversos convergem em algum momento para a construção dos argumentos apresentados, os quais, embasados na perspectiva de um conjunto de autores com pressupostos diferenciados, mas não excludentes, se interconectam em sua constituição heterogênica e às vezes heterodoxa. Frequento autores que apresentam teorias conectantes procurando dialogar nas diferenças e até nas divergências, sem, no entanto, procurar um ponto final.

2.1. UM BREVE PANORAMA

O pressuposto que tomo como base para este estudo é o da pedagogia como uma concepção das diretrizes do processo educativo subordinada a uma perspectiva político-econômicosocial, que tem marcadamente repercussão metodológica indicando o *modus operandi* do ato educativo. Assim, as ideias pedagógicas orientam e, mais do que isso, constituem a própria substância da prática educativa (FRIGOTTO 2005; LIBÂNEO 2006; SAVIANI, 2005), estando profundamente articuladas com os aspectos gerais da vida social, política, econômica e cultural.

A complexidade de forças ideológicas atuantes no âmbito das decisões políticas de uma nação e suas reproduções e implicações no contexto e tempo histórico, político, econômico e social, como as citadas por Apple (1996; 2001; 2006), as neoliberais, neoconservadoras, as tradicionalistas e fundamentalistas religiosas, a despeito das ideias antagônicas que se oferecem como resistência, tem reflexos diretos na vida cotidiana de toda a população de um país, uma vez que muitas das decisões tomadas em nível governamental transformam-se em leis e, mais além disso, em senso comum, seja em nível local, nacional ou até global. Apple (2001, p. 6) afirma que "em muitas nações tem-se registrado uma viragem de uma aliança social democrata para uma coligação centrada em 3 ou 4 grupos que empurram as políticas educativas e sociais para perspectivas conservadoras", conglomerados que mantêm forte representação do poder econômico-financeiro em nível global. Ainda que possam encontrar certa resistência em blocos mais progressistas, a agenda proposta por esta associação de grupos entende a educação centrada na economia.

Uma das ideologias¹⁵ organizadas dentro e em torno do Estado (esta instituição reguladora de todas as atividades relacionadas às políticas públicas), o neoliberalismo, vê a educação escolar atrelada ao mercado, pensa a escola numa

Assumo neste texto a perspectiva de Terry Eagleton (1997) para o qual Ideologia se constitui de uma força organizadora dos humanos, que oferece referência para a experiência vivida em concordância com valores e crenças úteis para a reprodução geral da ordem social. O autor refere-se ao termo como a energia despendida por uma força hegemônica diante da resistência política no conflito de classe, para reconstituir uma unidade no nível do imaginário.

dinâmica mercantil, um produto à venda, assumindo empresarialização da educação pública. Tal compartilhada por neoconservadores que por sua vez, ainda segundo Apple (2001), têm uma perspectiva romantizada da educação, propondo uma "restauração cultural" (p.6), uma regressão ao "conhecimento de status elevado" (Idem) de domínio exclusivo do professor. A este cenário apresentado pelo autor, somam-se ainda os fundamentalistas religiosos que habitualmente desconsideram e desconfiam muito das "questões multiculturais no currículo. Na sua maioria pretendem também o regresso à pedagogia apoiada nas relações tradicionais de autoridade na qual o professor e os adultos estão sempre em controle" (APPLE, 2001, p. 6).

Essas correntes ideológicas crêem no que as elites dominantes consideram ser o "papel tradicional" das escolas, o de produzir trabalhadores/consumidores passivos, acríticos; cidadãos com habilidades apenas suficientes para tornarem-se úteis para as demandas do capital. Elas têm raízes históricas em alguns filósofos, como os ingleses ideólogos do liberalismo, John Locke, Adam Smith, entre outros, cujos pressupostos ainda servem de base para algumas propostas de política educacional. Persiste ainda na atualidade, por exemplo, a ideia de que a educação escolar pode garantir a mobilidade social, a melhoria do status e posição na pirâmide social.

As origens ideológicas que atribuem ao papel da educação escolar a construção do progresso individual e por consequência, geral, estavam presentes já no século XVIII, solidificadas na luta da classe burguesa contra a aristocracia francesa, o liberalismo: um sistema de crenças e convicções aceitas sem discussão, com as quais tomou corpo e se fez doutrina (CUNHA, 1986). Os princípios gerais dessa doutrina se reeditam nos moldes atuais da organização social vigente, o capitalismo, os quais se configuram como valores máximos o individualismo, a liberdade, a propriedade, a democracia e a igualdade perante a lei. Contemporaneamente, o valor

diferença substitui a igualdade sob o termo diversidade, o que suscita uma longa discussão que não cabe aqui por sua transversalidade, embora se relacione em outro momento, nas discussões sobre multiculturalismo pertinentes à educação.

Frigotto (2005) diz tratar-se de uma ideologia que em termos educacionais pretende

ensinar, treinar, adestrar, formar ou educar na função de produção adequada a um determinado projeto de desenvolvimento pensado pelas classes dirigentes. Uma educação em doses homeopáticas, para Adam Smith, ou que prepare para "o que serve" numa função adequada ao sistema produtivo já que o que for a mais, como ensina Stuart Mill, é supérfluo e oneroso (FRIGOTTO, 2005, p.3).

Hill (2010) compreende que para o estabelecimento dos paradigmas desses ideais, o sistema conta com uma imensa máquina¹⁶ de produzir e reproduzir opiniões, de controle curricular através de avaliação, testes de eficiência, gestão, análises custo-lucro e ainda das destrezas técnicas e procedimentais, com diversas metodologias. Nos Estados Unidos da América, a assunção da ideologia neoliberal levou às privatizações de escolas públicas que se transformaram em pequenas empresas, também conhecidas como "independent trust schools¹⁷" (p. 120). Tentativas semelhantes deste tipo de conversão, a partir da influência do Consenso de Washington¹⁸,

¹⁶ Este termo é conceituado por Félix Guattari e será referenciado no item 2.5 deste estudo.

¹⁷ Escolas de crédito independentes. Tradução do autor.

¹⁸ Consenso de Washington: encontro ocorrido em 1989, na capital dos Estados Unidos, quando realizou-se diversas recomendações visando o desenvolvimento e a ampliação do neoliberalismo nos países da América Latina. Foi convocada pelo *Institute for International Economics*, sob o nome de "*Latin Americ Adjustment: Howe Much has Happened?*", envolvendo instituições e economistas de perfil neoliberal, além de alguns pensadores e administradores de países latino-americanos.[...] No encontro o FMI e o Banco Mundial já colocavam a cartilha neoliberal como pré-

ainda têm ocorrido em países desenvolvidos e em desenvolvimento, como é o caso do Brasil, que na década de 1990, embora não se saiba de privatizações de escolas públicas, teve um considerável aumento de escolas particulares, principalmente de nível universitário, sob o comando do então ministério da educação e cultura. Passados mais de 20 anos constata-se que "educação é agora um grande negócio, é *edubusiness*" (HILL. 2010, p. 125), e muito lucrativo. Não foi por acaso que, no ano 2000, a Organização Mundial do Comércio (OMC) indicou que um dos mercados prósperos de investimento privado é o "mercado educacional" (FRIGOTTO, 2005, p. 8).

No Brasil o papel do programa "Todos Pela Educação" ¹⁹, financiado exclusivamente pela iniciativa privada, com apoio de segmentos dos setores financeiros, como grandes grandes empresas, empreiteiras, setores agronegócio e os meios de comunicação, procurando reger os rumos da educação, segue essa direção: reproduzir padrões de controle, conformidade e apaziguamento das contradições intrínsecas ao sistema. Hill (2010) declara que há um projeto global do capital para a educação das sociedades corporativas que são baseadas no mercado interno e transnacional visando a implantação do 'edu-business' apoiadas em atividades de marketing, privatizações e franchising. "Com uma indústria de educação em todo o mundo com valor estimado em dois trilhões de dólares anualmente, não é de estranhar que muitos investidores estejam ansiosos para aproveitar as oportunidades e acessar esta mina de ouro inexplorada" (HILL, 2010, p.126). Assim, fica claro que a ênfase pedagógica neoliberal consiste

requisito necessário para a concessão de novos empréstimos e cooperação econômica. Fonte: O Consenso de Washington: A visão neoliberal dos problemas latino-americanos. *In* Barbosa Lima Sobrinho e outros autores, *Em Defesa do Interesse Nacional: Desinformação e Alienação do Patrimônio Público*, São Paulo: Paz e Terra, 1994.

Para saber mais acesse: www.todospelaeducacao.org.br ou digite o indexador 'todos pela educação' em seu sistema de busca.

em integrar as escolas na dinâmica econômica, transformandoas em empresas, e seu produto, a educação, numa mercadoria em si, excluindo grande parte da população.

Segundo Saviani (2006) essas concepções político-pedagógicas têm em comum, além de outros fatores, a centralidade e o foco no ensino. Desde a antiga Grécia com Platão, ou desde a pedagogia dos humanistas, a pedagogia da natureza, a idealista, o humanismo racionalista, entre outras, sistematizaram-se teorias do ensino baseadas na instrução e transmissão de conhecimento, portanto voltada para o professor, que por sua vez cumpre a tarefa de transmitir os conhecimentos seguindo a gradação lógica prescrita, cabendo aos alunos assimilar os conteúdos oferecidos. Datam do século XX as mudanças deste paradigma, com as tendências focadas na aprendizagem, deslocando o foco do professor para o aluno.

Se nos séculos XVII, XVIII e XIX a ênfase das proposições educacionais se dirigia aos métodos de ensino formulados a partir de fundamentos filosóficos e didáticos, no século XX a ênfase se desloca para os métodos de aprendizagem, estabelecendo o primado dos fundamentos psicológicos da educação.(SAVIANI, 2006, p.2).

De certa maneira as perspectivas modernas fazem oposição aos pressupostos das concepções pedagógicas tradicionalistas e neotradicionalistas citadas por Apple (1996; 2001; 2006) uma vez que se pretende a compreensão intelectual como fruto da atividade prática, onde os processos de aprendizagem e aspectos psicológicos têm maior relevância do que os conteúdos cognitivos. O educando passa a ter o foco e o interesse espontâneo deve ser estimulado pelo professor.

Essa tendência ganha força no início do século XX, torna-se hegemônica sob a forma do movimento da Escola Nova até o início da segunda metade desse século e, diante das contestações críticas que enfrenta, assegura seu

predomínio assumindo novas versões, entre as quais o construtivismo que é, provavelmente, a mais difundida na atualidade (SAVIANI, 2006, p.3).

No entanto, esse foco no educando, no indivíduo, também permeia outras concepções ligadas ao neoliberalismo, fundadas nas teorias do capital humano²⁰. A pedagogia produtivista tem como postulado a educação como um bem de produção e não apenas um bem de consumo, investindo no princípio da busca constante pelo máximo de resultados com o mínimo custo, sendo mais tarde aprimorada com a concepção tecnicista, que por sua vez, parte do pressuposto da neutralidade científica e se inspira nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, também com viés produtivista.

A pedagogia tecnicista advogou a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional [...] buscou-se, então, com base em justificativas teóricas derivadas da corrente filosófico-psicológica do behaviorismo, planejar a educação de modo a dotá-la de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem pôr em risco sua eficiência (SAVIANI, 2006, p.34)...

O ideário advindo da psicologia tem cada vez mais inserção nos pressupostos filosóficos da pedagogia. Uma das que mais se destacou e se estabeleceu desde a década de 1980 a partir das contribuições de Emilia Ferreiro²¹ (1936) até os dias

Doutora pela Universidade de Genebra em Psicogênese da Língua Escrita, orientada por Jean Piaget, professora titular do Centro de Investigação e Estudos Avançados do Instituto Politécnico Nacional da

.

²⁰ Theodore Schultz apresenta em 1970 a teoria do Capital Humano, pela qual defende que o indivíduo que investir em conhecimento passa a ter maiores rendimentos e ascensão social. É a partir desta teoria que se cria o conceito de Economia da Educação. Fonte: SCHULTZ, Theodore W. (1973), *O capital humano*. Rio de Janeiro: Zahar

de hoje é o construtivismo, que defende a idéia de que o ponto de partida para o conhecimento tem sua gênese na experiência prévia, naquilo que o aluno traz em sua bagagem ou adquire na experiência que está a ser realizada. Tais premissas têm bases na teoria da epistemologia genética de Piaget. Na perspectiva piagetiana a inteligência humana é determinada pela ação do indivíduo no meio e do meio no indivíduo, partindo de estímulos mútuos e interinfluentes, através dos quais organiza e edifica seu próprio conhecimento. Essas premissas têm afinidades em suas bases com a psicologia histórico-cultural desenvolvida pela "Escola de Vigotski" em que "a educação é entendida como mediação no seio da prática social global. A prática social se põe, portanto, como o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa" (SAVIANI, 2006, p.36).

As concepções mais radicais em oposição ao sistema vigente oficial, historicamente gerido pelas tendências neoliberais e neoconservadoras instaladas no centro de poder econômico e no Estado, são as chamadas de libertárias, ou contra-hegemônicas. De um lado a imposição do mercado e suas demandas às propostas pedagógicas e de outro a resistência e a preocupação de libertar-se do sentido mercadológico.

Denominam-se pedagogias contra-hegemônicas aquelas orientações que não apenas não conseguiram se tornar dominantes, mas que buscam intencional e sistematicamente colocar a educação a serviço das forças que lutam para transformar a ordem vigente visando a instaurar uma nova forma de sociedade. (SAVIANI, 2006, p.22)

Cidade do México, autora do livro FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da língua escrita. Tradução de Diana M. Linchestein et al. Porte Alegre: Artes Médicas. 1985.

Uma das principais características dessas pedagogias não é apenas o foco no educando e no processo de sua aprendizagem, mas no estreitamento crítico das relações antagônicas às "escolhas políticas confinadas à 'legitimação constitucional democrática' do Estado capitalista nos seus próprios interesses" (MÉSZÁROS, 2005, p. 61), considerando urgente o rompimento com a naturalização e internalização predominante das escolhas políticas geralmente circunscritas à legitimação constitucional democrática do estado capitalista.

A pedagogia popular ou libertária, a pedagogia socialista e a pedagogia histórico-crítica são as mais representativas correntes que oferecem resistência às normas sociais e às forças que estruturam os processos de educação, embora inseridas no sistema, uma vez que nada lhe escapa. Diferem em metodologias e nomenclaturas ou termos conceituais, no entanto se opõem ao sistema educacional vigente.

A concepção libertária de Paulo Freire, por exemplo, suscita um método pedagógico na vivência da situação popular, identifica aí seus principais problemas e opera a partir da escolha dos temas geradores; sua problematização conduzirá o educando à conscientização, que por sua vez o levará à protagonização da ação social e política. (SAVIANI, 2006). Tem identificação com a proposta socialista de educação que preconiza a superação das contradições entre o homem e a sociedade. Prevê a garantia de uma formação básica comum (fundamental) com um acervo mínimo de conhecimento sistemático sem os quais não se pode ser cidadão, não se pode participar ativamente da vida na sociedade. Aponta para uma educação que permita a superação da contradição entre o homem e o trabalho pela tomada de consciência teórica e prática do trabalho, e sua divisão, como constituinte da essência humana para todos e cada um dos homens (SAVIANI, 2010).

consciente das forças Assim. antagônicas contraditórias que buscam a regência das políticas pedagógicas inseridas no contexto de crises sistêmicas intermitentes. considero a opção pela resistência às normas mercadológicas, aos mecanismos e sutilezas ideológicas através dos quais certos tipos de dominação vão se tornando cada vez mais naturalizados, invisíveis, internalizados, onde a subjetividade é produzida e reproduzida em todas as áreas. Adoto uma oposição ao "reducionismo da economia e da vida social ao referencial único do capital" (MCLAREN, 2001, p. 9) e ao privilégio do universo privado e íntimo sobre o universo público, consequência do culto ao individualismo, próprio do neoliberalismo, fragmentando o tecido social.

2.2. EDUCAÇÃO MUSICAL E RECITAL DIDÁTICO. DO FILOSÓFICO AO DIDÁTICO

Os espaços de contenda pedagógica entre forças ideológicas no Brasil encontram-se na dinâmica do equilíbrio/desequilíbrio, uma vez que se notam avanços progressistas na documentação de planos e pareceres em nível nacional ao mesmo tempo em que setores mais conservadores promovem cortes de recursos, atrasos na destinação de verbas para a educação pública e promovem a mercantilização da educação. Tais espaços são permeados por pressupostos da sociologia, psicologia social e economia, servindo como suporte para um contraponto das práticas mercadológicas em educação onde estão embutidos conceitos oriundos da filosofia, que revelam, amiúde, as compreensões e conceituação daquilo à que se propõe.

Assim, o propósito de levar a alta cultura às massas, desenvolvido como modelo principalmente a partir das experiências norte americanas no início do século XX revela, tanto em sua metodologia de difusão e propagação quanto em seu intento, traços ideológicos que podem se identificar com as

que se apresentam atualmente em diversas atividades estabelecidas. Uma delas é

a concepção aristocratizante da cultura, que a transforma no etéreo âmbito do espírito, por oposição à civilização, o corpo e o trabalho. Esfera dos valores supremos de verdade e beleza e de plena auto-expressão, a cultura chega a ser nada mais que atributo de homens cultos, um modo de ser distinto. É a cultura de certos suplementos dominicais da "imprensa séria", do continente que arbitra sobre o bom gosto, o bem vestir e a boa cozinha, com a mesma sabedoria com que decide sobre os parâmetros do que deve ser lido, escutado ou observado (BRUNNER, 1987, p.175-204).²²

Percebe-se uma verticalidade de ideias, pensamentos e concepções nas ações preconizadas há décadas pelas iniciativas das instituições privadas e governamentais em todas as escalas e setores da vida cotidiana. Essa verticalização, colocada por Guattari (2001, p. 177 a 191) em termos de "agenciamento de enunciação", tem consequências na geração da relação modelocópia, apontando e recompondo tendências nas práticas humanas em variados domínios, sejam individuais ou coletivos, dentre os quais, as educativas nos seus mais diversos espaços, incluindo as que se referem às artes e em específico à música e seu ensino na escola regular básica.

Libâneo (2006) ao se referir às finalidades da pedagogia numa determinada sociedade, as associa com o "entendimento

decide sobre los parametro.s de la que debe ser ler, escuchado o mirado. Tradução do autor.

²² Una es a concepción aristocratizante de la cultura, que la transforma en el etereo ambito-del espiritu, por oposición a la civilización, el cuerpo y el trabajo. Esfera de los valores supremos de verdade e belleza y de plena autoexpresión, la cultura llega a ser nada mas que el atributo de los hombres cultos ' un modo-de-ser distinguido. Es la cultura de ciertos suplementos dominicales de •la prensa seria"• del continente que arbitra sobre el-, buen gusto, el. bien vestir y la buena cocina con la misma "sabiduria" com que

dos objetivos, conteúdos e métodos da educação" (op. cit. p. 52) dentro da dinâmica social, transformando-se conforme a circunscrição econômica, social e histórica de classes, grupos sociais e seus interesses. Esse autor, discorrendo sobre didática, afirma que na pedagogia tradicional, ela é uma disciplina normativa, uma assembléia de princípios e regras que regulam o ensino. Está subjacente nela, na didática, o arbítrio de quem determina os objetivos, de quem elege os conteúdos, objeto de novos conhecimentos, de quem prescreve, inclusive, de que maneira se ensina. Evidencia-se em alguns modelos influências no pensamento pedagógico, da epistemologia implícita ao ideário neotradicional e neoliberal desde quando, por exemplo, determina-se o que se deve conhecer ou, quando a atividade educativa tem o foco no professor que instrui, expõe e interpreta a matéria. "Às vezes são utilizados meios como a apresentação de objetos, ilustrações, exemplos, mas o meio principal é a palavra, a exposição oral" (op. cit. p. 64). Percebe-se, ademais, segundo McLaren (2001), que até os gêneros de fala são, eles mesmos, se não determinados, pelo menos sujeitos às relações de produção e reprodução da mecanização da ordem sócio-política.

Pode-se interpretar assim a configuração das práticas educativo-musicais que se instituíram desde os *Young People Concerts*, nos anos 1920 e depois nos anos 1950 tanto nos Estados Unidos da América como no Brasil²³, uma vez que lançam mão dessa metodologia, pressupondo a mínima participação do educando, como ouvinte passivo, alheio àquilo que é enunciado como conhecimento oficial, dentre outras características. Supõe-se assim que ouvindo e prestando atenção naquele que é o centro da atividade, o professor, ou músico educador, o educando absorva a música e as informações transmitidas, tendo como principal referência o discurso do maestro, que o ilustra com trechos das obras

²³ Os *Young People Concerts* nos EUA e os Concertos Para a Juventude no Brasil são apresentados no capítulo 2 deste estudo.

apresentadas. O modelo resulta numa dependência do discurso oral, fragmentando a experiência musical, num ritual distante do contexto social do ouvinte que é trasladado para a sala de concertos. A oralidade racional tenta então imprimir um significado não só ao evento em si, mas também à obra não textual²⁴, significado este que é de propriedade exclusiva do orador, desconsiderando a dimensão sensível de quem ouve.

Se toda música tem o seu poder expressivo, (e essa é uma de suas dimensões), tem também outras diversas, e a ênfase numa das mais complexas delas, a dimensão estética, de início, pode suscitar esforços na vacuidade. Copland (1974) afirmava que a busca pelo significado musical deveria ser desestimulada, em concordância com Bernstein (1992) ²⁵ que apontava o incessante desejo humano de "esclarecer, racionalizar, justificar, analisar, limitar, descrever" (p.16), o que ele mesmo chamava de mistério humano, uma experiência inominável, indescritível, emocional. profunda, pensamento que converge com o de Small (1998) quando este afirma que "pensar a abstração como mais real do que a realidade que ela representa [...] é uma espécie de mentira universal ou ideal retrógrado a permear as ações" (p.2).

Uma opção pela educação estética fundamentada na música ocidental chamada erudita, não àquelas experiências associativas do tipo alegre, triste, apaixonado etc. e suas metáforas, mas em sentido teórico filosófico, uma íntima conversação com a obra, com níveis de abstração ainda não acessíveis ao público estudantil, somente seria possível em estágios avançados de compreensão do sistema tonal, atonal e outras vertentes da música, incluindo as populares. Não fosse

²⁴ 90% dos recitais estudados apresentaram música instrumental, sendo um deles cantando em Latim.

²⁵ Leonard Bernstein faleceu em outubro de 1990, no entanto as citações do seu artigo 'Unanswered Question' foram reimpressos em 1992 na publicação On the Nature of Musical Experience de Bennett Reimer pela University Press of Colorado.

assim, seria como se em uma turma do ensino da educação básica o professor de matemática tentasse ensinar equações quadráticas, equações polinomiais de segundo grau, inequações, enfim, abstrações possíveis, porém ainda distantes do mundo real do iniciante. Bourdieu e Darbel (2007) se referem a amplitude de um repertório transposto na mensagem para o qual o receptor não é apto:

a inexauribilidade da "mensagem" faz com que a riqueza da "recepção" [...] dependa, antes de tudo, da competência do "receptor", ou seja, do grau de seu controle relativamente ao código da "mensagem". Cada indivíduo possui uma capacidade definida e limitada de apreensão da "informação" proposta pela obra, capacidade que depende de seu conhecimento global (por sua vez, dependente de sua educação e de seu meio) (BOURDIEU e DARBEL, 2007, p.71)

Apreender o que a obra propõe é como afirmar que a obra dialoga mais com o público do que o próprio apresentador, que ao prezar pela comunicabilidade, numa tentativa de explicar o objeto sonoro, incorre em monólogos teóricos musicais, quando enquanto mestre, oralmente sua subjetiva interpretação do objeto artístico. Como diz a epígrafe do capítulo *Instruction and encounter* do livro de Swanwick (1988, p. 121): "A moral desta fábula é que se você não tiver certeza de onde você está indo, você está sujeito a acabar em outro lugar"26. Deflagra-se uma subjetividade que vem de fora para dentro, "uma maquínica subjetivação proposta por uma objetividade exterior" (GUATARI, 2006, p; 114) que cristaliza conceitos que parecem criar atalhos para o ensino baseados na instrução, incluindo o da música, no entanto contribuem mais para a manutenção do atual estado das coisas.

.

The moral of this fable is that if you're not sure where you're going, you're liable to end up someplace else. Tradução do autor.

O filósofo napolitano Giambattista Vico (1668-1744) afirmava há mais de dois séculos que "a suprema norma do conhecimento é o princípio segundo o qual nenhum ser penetra e conhece verdadeiramente senão aquilo que ele mesmo cria." (PIGNATARI, 1973, p.57). Pode-se inferir daí, mesmo não sendo a criação inédita, que a práxis é a origem do conhecimento e em sentido pedagógico é imperativo que dialogue crítica e constantemente com as relações sociais em seu amplo contexto humano para que a "apreensão, portanto a aprendizagem, se dê em complementaridade pela absorção do conceito, do afeto e pelo percepto" (GUATTARI, 2001,p. 19), e por consequência pelo intelecto, para que "como sujeito cognoscente, se torne capaz de inteligir e comunicar o inteligido" (FREIRE, 2001, p. 67).

Isso é processual. Hargreaves (2002) conclui que no campo estético contemplamos um conjunto de processos, independentes em potência, no emprego de diversos conjuntos de saberes, ou perspectivas, para acessar o significado de uma obra (p.42), referindo-se à obra de arte. Esses conhecimentos adquiridos na práxis processual, com redundância e constância, geram em determinados momentos atitudes em que o educando se baseia em seu próprio conhecimento da experiência sonora; mais tarde se comporta como ouvinte, observador das minúcias do objeto, e em uma terceira ocasião se volta sobre si, sobre sua experiência, refletindo sobre seu próprio pensamento estético nota-se a reincidência. Enfatizo, como premissa, o trabalho e o retrabalho, a prática redundante e constante através da qual se conquista o domínio do fazer musical crítico, de onde é possível extrair, questionar ou confirmar teorias, uma vez que é entre o modus operandi e o modum cogitandi que elas transitam.

O modelo didático dos recitais que integram o objeto desta pesquisa segue um padrão oposto, o teórico expositivo baseado na instrução, onde o aluno presta atenção; uma metodologia que encerra proposições filosóficas de educação

coincidente com os pressupostos adotados tradicionalmente pela *máquina* citada por Guattari (2006).

A ênfase sobre a apreciação e no método instrutivo com objetivo de educar a percepção do aluno representa apenas uma das dimensões da educação musical. É sabido que a apreciação musical tem significado distinto da audição despretensiosa e casual, fazendo, inclusive, parte dos currículos de cursos superiores de música. No dicionário de música da Harvard University o verbete é definido como "tipo de treinamento musical planejado com objetivo de desenvolver a habilidade para ouvir música inteligentemente" (APEL, 1983) ²⁷, o que lhe confere uma prática redundante, como supõe qualquer treinamento.

Considerado isto, pretender uma formação musical a partir de audições esporádicas com foco no pensamento reflexivo analítico implica abolir a dimensão pragmática que se modelo vigente, incorrendo contrapõe ao continuísmo. A assertiva de Vico (1668-1744) já apontava para a necessidade da experiência concreta com o objeto, neste caso o sonoro, para que no exercício de sua manipulação se consuma a construção da consciência crítica dela. Isso inclui a música propagada pela mídia de massas, que tem servido como instrumento de "produção da subjetividade" (GUATARI, 2001, p.177), da difusão de ideologias consumistas, coisificantes e deletérias, formação de opinião e comportamento. Ainda assim, é justamente com esta música que se pode, a partir de seus elementos fornecidos e considerando que tal repertório é de público, desconstruir conhecimento do criticamente as relações com a diversidade de concepções musicais e seu potencial formador. Todavia, não se atribui às orquestras ou grupos musicais este papel, ao mesmo tempo em que pode se constatar um distanciamento de músicos em relação à comunidade escolar e, de outro lado, uma visível

 $^{^{27}}$ "A type of music training designed to develop the ability to listen intelligently to music." Tradução do autor.

desvinculação do músico professor com a própria comunidade musical. Conclui-se que é preciso promover tal encontro.

2.3. RECITAL PARA INSTRUÇÃO OU PARA O ENCONTRO?

Vê-se estabelecida a tensão na aparente contradição entre duas proposições metodológicas: de um lado a instrução e, de outro, a prática da experimentação baseada no encontro, que na análise de Swanwick (2005) pode ser fecunda por se tratar de "fluxos e refluxos naturais" ²⁸ da aprendizagem musical. Este autor aponta a imprescindibilidade da instrução na aquisição de competências e habilidades instrumentais, de procedimentos sistemáticos, todavia, lhe confere limites, haja vista que o potencial perceptivo do educando concretiza-se cumulativamente em combinação com sua experiência sensório prática.

Gostaria de sugerir que essa tensão entre instrução e encontro é inevitável e fértil. Estes aspectos aparentemente contraditórios aprendizagem humana são os pólos positivo e negativos do fluxo de eletricidade transações educacionais. Encounter e instrução correspondem à esquerda e direita da espiral musical 29, com o fluxo e refluxo naturais da experiência musical. Até certo ponto, é possível proceder por instrução na aquisição de competências de manipulação, convenções vernaculares, tradições idiomáticas, procedimentos sistemáticos. (SWANWICK. 2005, p. 135)³⁰

_

²⁸ "Natural ebb and flow". Tradução do autor.

²⁹ Um modelo evolutivo crítico e analítico do que é a experiência da aprendizagem musical, do que acontece quando uma pessoa se relaciona com a música, segundo a definição do próprio Swaniwck (2005, p. 131).

³⁰ "I would suggest that this tension between instruction and encounter is both inevitable and fertile. These apparently contradictory aspects of human

Um dos pontos que se pode ressaltar sobre o limite da instrução é o de que convenções vernaculares e tradições sejam idiomáticas, portanto sócio-culturais, referem-se ao que o educador não pode ensinar ao educando, por estar intrinsecamente ligado ao seu íntimo; em sentido léxico, exclusivo ao espírito. Um grau de subjetividade tanto exterior, comum à toda população de um local, conquanto um tanto substancial, pode ser construído socialmente mas não ensinado escolarmente. Pode-se referir ao sotaque regional como ilustrativo de tal alegação.

Há que se considerar que o movimento espiral que propõe o modelo analítico desse educador, a espiral musical, só é factível com o caráter redundante do encontro, ou seja, no reencontro, sendo cada reincidência geradora de novas perspectivas que cumulativamente podem se criticamente. Através da manipulação dos diversos materiais sonoros é possível despertar significados sensíveis educando a ponto de fazê-lo decidir autonomamente como ordenar os vários elementos com intenção de formar um discurso inteligível ou de inteligir discursos musicais alheios. A habilidade do educando de trabalhar com suas expressões, com seu repertório simbólico, sensorial, sua subjetividade, estará, segundo Swanwick (2005), apoiada na manipulação dos elementos musicais que dependerão da aquisição de certas competências instrumentais. Isso pressupõe um conhecimento a priori, adquirido numa prática que o prepare e que não está na sala de concerto, mas que pode ser transposta daí para o espaço escolar, lugar onde estudantes se encontram cotidianamente, constituindo-se novos encontros.

learning are the positive and negative poles between which the electricity of educational transactions flow. Encounter and instruction correspond with the left and right of the musical spiral, with the natural ebb and flow of musical experience. To some extent, it is possible to proceed by instruction in the acquisition of manipulative skills, vernacular conventions, idiomatic traditions, systematic procedures." Tradução do autor.

Swanwick (2005) aponta uma distinção clara entre o encontro musical no espaço comunitário e o âmbito escolar, inclusive no nível *high School*³¹·, onde a avaliação crítica é obrigatória, a análise discursiva torna explícita as configurações formais da prática musical. Na vivência comunitária muita coisa não se diz, oral ou textualmente, essencialmente porque "podemos saber mais do que podemos dizer" ³² (p. 131), o que confirma a assertiva de que há outras formas de aprendizagem, independentes da oralidade. "Quando os alunos compõem e executam, eles estão mostrando o que sabem mesmo que eles não estejam literalmente nos dizendo." ³³ (p.132).

Uso agora o encontro com outro sentido abrangência; quando a abordagem oral encontra a prática musical, sentido também exposto por Swanwick (2005) ao aludir a interrelação dos dois lados do modelo da espiral musical, intuição e análise. "A necessidade de uma conversa crítica é especialmente evidente ao tentar compartilhar uma outros",34 audição experiência de com OS (p.132)principalmente, mas não exclusivamente, sentido pedagógico, a fim de alicerçar o desenvolvimento da sensibilidade da percepção musical do educando. e Convergindo com esse autor e supondo que não haja compartilhamento de palavras ou de experiências que seja pleno e isento de conflitos, ainda que me relacione como se o que falo pudesse ser compreendido pelo outro exatamente como suponho expressar, penso que tudo o que for dito neste sentido pode ser considerado parcial e provisório, uma vez que

-

³¹ A high school vai do 9° até o 12° ano. As matérias são passadas por professores especializados em cada matéria. É o equivalente ao Ensino Médio no Brasil..

³² "We can know more than we can tell". Tradução do autor.

³³ "When students compose and perform they are *showing* what they know even if they are not literally telling us." Tradução do autor.

³⁴ "The need for critical conversation is especially apparent when trying to share a listening experience with"

nem todos percebem as relações com o mundo da mesma maneira. Tal fato não reduz a importância do que os educandos dizem sobre sua experiência, "a qualidade sensorial que transmite esse conteúdo não pode ser explicitado. Ela só pode ser vivida, só pode ser habitada" ³⁵ (POLANYI, PROSCH, SWANWICK, 2005).

De fato, há mesmo coisas que não se consegue dizer, ou não se consegue apenas com palavras, por serem estas insuficientes, não apresentarem plenitude sígnica ou ainda não constarem do repertório do outro. As formas artísticas representam um tipo de narrativa que não está ao alcance das palavras, enquanto vocábulo léxico, ou podem apenas serem aludidas com elas, incluindo aí, paradoxalmente, a literatura, seus gêneros e a poesia. A estrutura ou forma de uma obra sinfônica, por exemplo, não são ouvidas como tais pelo público, mas como um discurso inteiro. O público que a analisa e a segmenta em partes, apontando o tema, o desenvolvimento e variações, a coda, modulações e todo tipo de análise possível, é o especializado, o crítico; "a estrutura ou a forma são conceitos impostos depois, por críticos e eruditos, tal como quando falam da estrutura ou forma de uma novela"36 (SMALL, 1998, p. 12). Isso coincide como o que Swaniwck (2005) aponta como conhecimento tácito, aquele que não precisa ser explicado, nem em minúcias, mas que é apreendido.

> É o conhecimento de assim é como é o mundo, e assim é como me relaciono com ele. A emoção que desperta, de fato, não é o motivo da atuação, senão o sinal de que a atuação funciona devidamente, o sinal de que para a duração da atuação, a ordem em que vivemos

³⁵ "The sensory quality which conveys this content cannot be made explicit. It can only be lived, can only be dwelt in." Tradução do autor.

³⁶ "la estructura o la forma son conceptos impuestos después, por críticos y eruditos, tal como cuando hablan de la estructura o forma de uma novela". Tradução do autor.

se une à ordem com a qual sonhamos (SMALL, 1998, p 13.). 37

Tal ordem é definida por alguém. No caso da música, quando não surge de improviso coletivo, essa ordem está definida pelo compositor e pelo intérprete, restando ao ouvinte a tarefa de copiá-la significativamente, o que também é uma atuação de risco, já que o signo pode ser significante para um e não para outro. Não se trata mais de uma ordem natural das coisas, do mundo natural. Este já foi transformado e mais que recriado, de maneira que a relação entre o objeto e o homem não é mais a mesma relação que o homem com a natureza. Se, então, a ordem em que vivemos como afirma Small (1999) se uniu à ordem a qual sonhamos, e ela já foi prescrita, há então, uma enunciação exterior da subjetividade que se não determina, influencia os caminhos de sonhos e desejos, atitudes e comportamentos.

Isso se dá, por exemplo, nos rituais, sejam eles sagrados ou seculares, ainda que eles se comuniquem trocando elementos, como diz Geertz (2008), de "enriquecimento empírico" (p.65), ou seja, que sofra pequenas alterações, o que é muito pouco para mudança de uma tradição. Small (1998) coloca o ritual sagrado como representação dramática de um mito, tomando de empréstimo a visão sobre cultura de Geertz (2008), como a que

denota um padrão de significados transmitido historicamente, incorporado em símbolos, um sistema de concepções herdadas expressas em formas simbólicas por meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e suas atividades em relação à vida (GEERTZ, 2008, p.66).

ha unido con el orden en el que soñamos." Tradução do autor.

³⁷ "Es el conocimiento de que así es como es el mundo, y así es como me relaciono yo con él. La emoción que se despierta, de hecho, no es el motivo de la actuación sino la señal de que La actuación funciona debidamente, la señal de que para la duración de la actuación, el orden em el que vivimos se

Seguindo tal premissa, Small (1998, p.8) afirma que os gestos dos rituais criam relações entre os participantes que modelam suas conexões com o mundo real a partir das imagens absorvidas no evento, que participar de um ritual é explorar, afirmar e celebrar o conceitos destas interrelações, seja em porção física, social, política, religiosa ou todas em conjunção. É o lugar onde o encontro é efetivo na medida em que toca fisicamente o partícipe, ainda que seja secular. Ressalto a condição do tocar fisicamente, ou seja, experiência vivida significativamente, onde a efetividade do ritual é absorvida.

Assim, o ritual que envolve um concerto tradicional, ou um recital de mesmo tipo, carrega em si a significância de produtos acabados e cultuados por gerações até os dias de hoje. O modelo adotado, com algumas transformações em função da dinâmica do próprio produto, a música, permanece como na origem, voltado à passividade do espectador em relação à obra.

A coisificação autônoma presumida de obras de música é, naturalmente, apenas uma parte da filosofia moderna predominante de arte em geral. O que é valorizado não é a ação da arte, não o ato de criar, e menos ainda o de perceber e responder, mas o objeto de arte criado em si." (SMALL, 1998, p. 4).

Não se trata de minimizar o valor da arte, do objeto artístico em si, mas outra perspectiva, de valorizar o ato criativo e participativo em integração com o ato educacional, na ação pedagógico musical em que o foco é a música e seu aprendizado, que é o caso de recitais didáticos. Para Small (1998) o conceito cristalizado sobre a essência da música está fundamentado na perspectiva da obra, da composição como registro, seja em papel, como no caso da partitura, seja em outras tecnologias como disco de vinil, cd, dvd, ou mp3, estes últimos já fortemente vinculados a imagens tecnicamente arranjadas e expressas em videoclipes. Não se tem tomado a essência da música como um evento, realizável no tempo. Para este autor, o foco está na ação, por isso só se pode pensá-la

enquanto verbo: musicar. Aí entram a performance musical e outra performance, a do músico educador no exercício do ato pedagógico.

Pensar performaticamente é pensar em meio a prática, no exercício dela. A proposta de Small (1998) para educação musical, Musicar, em certo sentido, tem semelhança com a anti-arte preconizada por alguns movimentos da *pop art* nos Estados Unidos da América, de inclinação dadaísta, quando propunham o *happenig* ao público. Pignatari (2004) assim o define:

O happenig se é arte, é uma arte do precário, do passageiro. Arte de ação contra a arte de contemplação. Arte-vida, arte cotidiana, de qualquer lugar — contra toda arte que requer lugar — especial para se manifestar ritualisticamente (sala de concerto, galerias, museus, etc) (2004, p. 240).

Pode-se inferir que nos encontros propostos tanto por Small (1998) ou Swanwick (2005), o que resulta não necessariamente será maior que o processo; que a prática no encontro, arte de ação, ao se contrapor à de contemplação, essa mais identificada com a educação estética, permite absorção de mais dimensões da música, não só a contemplativa, uma vez que se manipula o objeto sonoro. A manipulação dos diversos materiais sonoros é capaz de despertar significados sensíveis no educando a ponto de fazê-lo decidir autonomamente como ordenar e inteligir diversos elementos sonoro-musicais. Proposição que conciliada com a perspectiva da pedagogia crítica traz o educando para o centro da ação educativa.

2.4. PÚBLICO, PLATEIA E SUA FORMAÇÃO: CONCEITOS EM DISCUSSÃO

Parto do pressuposto de que o conceito de público seja distinto do de plateia. A esta última, às vezes chamada também de público por se relacionar a uma atividade específica, supõe-

se que se revele interessada, ou seja, que enquanto ente coletivo tenha o comum interesse no que a estará informando e, talvez por consequência, formando e ou consumindo, participando. O mais claro e evidente interesse do público, segundo Andrade (2005), se apresenta na direção da "satisfação dos interesses privados" (p. 9), estando relacionado ao desenvolvimento econômico, o que se pode entender como mobilidade social e busca por melhores padrões de vida. No entanto, esse autor adverte para um possível reducionismo, já que na sua perspectiva o modelo econômico não justifica nem oferece condições para fixar e delimitar o interesse público (op. cit. p. 10). Segue afirmando que não se pode negar a busca por denominadores comuns, sejam éticos, políticos, culturais, sociais, que traduzam a preocupação por determinar o interesse público (op. cit. p. 11).

Segundo os dicionários disponíveis o verbete 'público' faz referência a um grupo de pessoas, em número considerável, que se reúne com interesse comum, que assiste a algo, a um espetáculo, uma cerimônia, um comício. Não coincide com a conceituação de público geral - a população de um país, pautada na "área de negócios do Estado" (ANDRADE, 2005, p. 10). De outra perspectiva, o sistema social vigente segmenta o conceito em sua prática mercadológica com vistas ao fomento das relações comerciais setorizadas. Há um público para cada tipo de mercadoria disponível na sociedade de mercado, que é estudado através de pesquisas sistematizadas com a finalidade de perceber algo de seu interesse ou necessidade por produtos ou mercadorias. Incluo na categoria mercadológica os produtos artísticos dos mais diferentes matizes como bens de consumo, já que não é difícil encontrar em consultórios médicos ou instituições públicas uma réplica de Monet, pois a produção intensa e em larga escala visa atingir um grande contingente populacional, comumente rotulado de massas, com objetivos exclusivamente comerciais. Andrade (2005) mostra que essas pesquisas de mercado são

realizadas constantemente a fim de entender padrões regulares de comportamentos e atitudes para atender as demandas comportamentais de consumo em determinada faixa de público, segundo o princípio de "sentimentos e ideias das pessoas que compõem o agregado social" (op. cit. p. 21), de multidão psicológica, terminologia sinonímica do senso das massas, público, multidão e plateia para o caso específico de segmentos artísticos ou de entretenimento.

Assim, percebe-se uma diferenciação conceitual entre massas, multidão e público. Conforme Andrade (2005) a hegemonia do público perante a massa está na dependência do número, cada vez maior, de pessoas capazes de formar opinião racionalmente esclarecida.

O interesse público pode ser determinado e identificado com o interesse privado por meio da opinião pública. Esta, por sua vez, é resultante da formação do público. Desse modo, a determinação do interesse público está na dependência da oportunidade da constituição de públicos (ANDRADE, 2005, p. 15).

Constitui-se, então, o público, a partir da disseminação de opiniões, comportamentos e costumes dos que detém e acessam os meios de comunicação, de informação, do conhecimento formalmente constituído como institucional. Encontram-se nesta esfera o produtor cultural, o relações públicas (RP), âncoras de telejornal e rádio, líderes religiosos, entre outros, que de maneiras diversificadas difundem, padronizam e racionalizam as produções discursivosimbólicas de seu interesse. Toda categoria profissional que tem a possibilidade de lidar com plateia, multidão ou massa, a despeito do meio com que o faz, exerce, de certa forma, o poder de constituir opinião pública. Atividade para o que o profissional das Relações Públicas está preparado, sendo que este exercício não se restringe apenas à figura do profissional treinado para tal. Exerce-a também quem mesmo sem a devida formação, que chega ao nível acadêmico, se relaciona com

determinado público, mediando situações de aprendizagem, de ações comerciais, difusão e propagação de ideias e opiniões. Segundo Simões (1995), a atividade é impessoal podendo ser executada sem a presença do profissional de RP.

Os processos de formação de opinião pública, segundo Gushiken (2008), estão relacionados com os mais diversos processos de sociabilização. Destacam-se principalmente os processos midiáticos, especialistas em "formar imagens", ideia que se "associa historicamente à ideia de persuasão" (p.73), o que fez se aproximarem as profissões de RP e a propaganda e publicidade. Esse autor indica a problematização ética dos denominadores comuns da comunicação social ao afirmar que "quando a ideia que se tem de algo não corresponde às suas qualidades se diz que há uma mera "imagem", e não um conceito" (p.71). Assim, diz este autor, "pelo menos em níveis acadêmicos, se preconizou um distanciamento da atividade praticada pela comunicação social" - de onde surge a profissionalização das Relações Públicas - "daquela praticada pela publicidade" (op. cit. p. 71). A primazia do discurso que pretende fundar um conceito é diametralmente oposta àquela que, como no discurso publicitário, zela pela imagem, seja do produto, da empresa, instituição, do político ou pessoa pública, criando às vezes falsas representações.

No que se refere ao discurso relativo à cultura, na perspectiva de Canclini (1979, p. 75), existem relações intrínsecas entre o material e o simbólico desde a concepção da produção à reprodução cultural a partir das características dos novos meios e recursos tecnológicos, com inserções de novos rituais, procedimentos, multiplicação e difusão. A partir dessa nova configuração entre o material e o simbólico, especificam e especializam cada vez mais cada etapa produtiva, abrangendo segmentos distintos e especializados organizações que culminam em novas profissões. As institucionais processam tais ações culturais, que profissionalizando cada etapa, articulam os circuitos, regulam e

controlam a produção, a transmissão e o consumo, ou reconhecimento da cultura em uma dada sociedade, fazendo-o em larga escala, direcionadas às massas, de onde se divide em segmentos e categorias o conceito de público consumidor. É nesse contexto e com técnicas arrojadas, através de planejamento estratégico da comunicação social e de massas que se conforma o público, tendo na reincidência da informação, vale dizer, na repetição exaustiva - o que Guattari (2001, p. 177-191) associa a uma "enunciação maquínica da produção da subjetividade" — um fator de influência preponderante sobre o emergente fenômeno da opinião pública e dos diferentes públicos que se formam.

Pode-se concluir assim, que as bases teóricas para o que se chama formação de público se encontram nas teorias da comunicação social, que por sua vez, fundamenta-se nas teorias da comunicação, informação e linguagem.

O público, formado no jogo dialógico de duas consciências que se auto-afirmam na proposição de contrários, talvez tenha equivalência com aquele ideal do processo civilizatório em que o diálogo se apresenta como uma das melhores imagens da prática pedagógica e da formação da cidadania. (GUSHIKEN, 2005, p. 3)

Na equivalência com a ação pedagógica, formar público pressupõe constância programada e sistemática a partir de estratégias da comunicação. Se observadas na perspectiva midiática mercadológica, é uma via de mão única. Todavia, se pressuposta na perspectiva pedagógica, pode ser dialógica, caso o panorama proposto seja oposto ao paradigma da regra de mercado, onde a interação do público é resumida à passividade. A reincidência é, então, uma das estratégias para formar em ambos os casos, mas diferenciados por "processos decisórios, interesses, práticas, normas, campos de conflito e interação dentro da produção cultural" (MARTINS e SILVA, 2013, p. 130).

Infere-se, depois de discorrer apoiado nas assertivas dos autores citados, que é o interesse na difusão por determinado produto, comportamento e ideias que classifica o público ou a plateia, e esse desejo de ganhos e interesses privados através do consumo/participação é efêmero no processo formativo com seus mediadores, porém é duradouro enquanto formação resultante, na qualidade de efeito da ação. A condição não transitória, permanente, duradoura, está relacionada ao termo amplo de público, como por exemplo, o público de determinado estilo de música, de algum produto cultural, enquanto a plateia tem caráter efêmero, trazendo consigo a brevidade de sua relação ou participação específica.

Daí que a relação entre formação do mundo social, onde está presente o público, e a comunicação no mundo social, como se o atinge, é intrínseca (FREIRE, 2001), sendo interdependentes, uma vez que o conhecimento humano só se efetua quando há relação entre sujeito cognoscente com objeto cognoscível (p.65). É através da transformação exercida pelo homem sobre a natureza, através de seu trabalho, no sentido da relação íntima entre sujeitos, homem e objeto, que se dá a formação do conhecimento. "O mundo social e humano não existiria como tal se não fosse um mundo de comunicabilidade fora do qual é impossível dar-se o conhecimento humano" (op. cit. p. 67).

Assim, a relação a que se propõe a publicidade e a propaganda rompem este sentido interativo, fazendo promoção da imagem, sua aparência superficial e não em profundidade conceitual do todo que constitui o objeto, como se referiu Gushiken (2005). Do contrário a formação de sujeitos se dá na prática cotidiana desse diálogo com o mundo, portanto uma via de mão dupla, e na reflexão crítica sobre ela, que configura a práxis.

A aproximação das relações públicas com a atividade pedagógica está no compromisso com a formação de determinado público, plateia, no que Simões (1995) sintetiza

como etapas de atuação do RP: "o diagnóstico, o prognóstico, assessoria, planejamento, execução e avaliação" (p.97). Tomando-se como exemplo o grupo de música que se propõe a realizar atividade didática é possível tecer semelhanças com a compreensão das relações públicas que pensam estratégias de comunicação dialógica com planos práticos, pré-estudados e com finalidades determinadas. Considerando comunicação no sentido mais profundo do termo, a relação comum compartilhada entre as partes envolvidas, seja homem e natureza, homem e objeto, homem e palavra, escrita ou falada; e ação dialógica no sentido em que ambas as partes constituem o objeto de conhecimento, pois ao manipulá-lo, transformam-se mutuamente.

É nesse sentido que a atividade dos recitais didáticos são, de certa forma, atividades correlatas a de Relações Públicas e também de professor. Embora o professor não se apresente uma única vez ao corpo discente, há uma insistência, reincidência, persistência sistemática para que haja o processo formativo, caso contrário haverá apenas um "puro comunicado" [...] que "não seria um significado significante mediador dos sujeitos" (FREIRE, 2001, p. 67).

2.5. SUBJETIVIDADE E SUJEIÇÕES SOCIAIS

O recital didático, sendo uma atividade objetiva, tem um propósito e diversos aspectos contribuem para sua caracterização. A começar pelo próprio território, no sentido físico, em que se dá a ação, que tem influência sobre a percepção dela. A norma social estabelecida para os ouvintes em salas de concerto da música erudita corresponde a prescrições classistas que se fundamentam em estereótipos subjetivamente cristalizados de rituais que engendram ideias que pouco se associam às práticas sociais populares de comunidades periféricas, tendo por isso, significado, se não intangível, pelo menos desavindo do proposto pela ação educativa. O fato de tirar o estudante de seu habitat,

entendendo este não só como sua escola, geralmente nas cercanias de onde vive, mas também do contexto de sua vida cotidiana comunitária, implica expor-lhe e inseri-lo no espaço de um ritual ao qual ele é alheio, distante, diferente. Diferença que se expressa em desigualdade social mascarada sob o título de diversidade, para o que é preciso que se tome o termo em sua amplitude; a desigualdade de acesso, de compreensão e apropriação das artes e da música, onde também se revela uma lacuna cada vez maior, consequência do estado de pauperização da sociedade e seus valores como um todo. Fenômeno que se encontra subjetivamente naturalizado no indivíduo, a cultura da precariedade.

Consoante ao fato de que

a juventude, embora esmagada nas relações econômicas dominantes que lhe conferem um lugar cada vez mais precário, e mentalmente manipulada pela produção de subjetividade coletiva da mídia, nem por isso deixa de desenvolver suas próprias distâncias de singularização com relação à subjetividade normalizada (GUATTARI, 2001, p.14).

Ela recria e reapropria, interpreta e reinterpreta à revelia, balizada em seu repertório muitas vezes determinados pela máquina, outras vezes atua resistente em rejeição à estes mesmos ditames. Essa massa, e não público, vai, então, criando e dilatando sua própria linguagem, elaborando seu próprio repertório. Nesse sentido, para Guattari (2001), cabe trazer a práxis para o foco e *in lócus*, a fim de trabalhar e desenvolver virtualidades potenciais, para os espaços escolares de educação formal, as escolas e suas salas, pátios, os campos de contenda, onde se inter-relacionam as compreensões e incompreensões dos que fazem o ambiente em um caldeirão de contradições. Cabe substituir a instrução pela experimentação e invenção, que já é realidade em espaços não formais, uma vez que "é nas trincheiras da arte que se encontram os núcleos de resistência dos mais consequentes ao rolo compressor da subjetividade

capitalística, a da unidimensionalidade, do equivaler generalizado, da segregação, da surdez para a verdadeira alteridade" (GUATTARI, 2006, p. 115).

A imensa máquina de produzir e reproduzir opiniões a qual se referiu Hill (2010), onde o ego e o desejo passam a ser colonizados, onde as convições são compartilhadas e aceitas socialmente, é interpretada e apresentada conjuntamente ao conceito de territorialidade, o qual, trazido por Guattari (2001) em termos de ecologias, configuram uma tríade: a do meio ambiente, o das relações sociais e o da subjetividade humana (p.8). A cada uma dessas grandes categorias são associados os territórios da existência humana em si, relacionadas com as normas de um sistema social em decadência, trazendo estas normas ao nível da subjetividade do indivíduo, notabilizando sua análise da esquizofrenia social, a "esquizoanálise" (GUATTARI, 2010, p.325).

Se do ponto de vista cultural, não biológico (ainda que as tecnologias da engenharia biogenética já possam influir profundamente no humano), o homem é produto de seu meio, sua condição subjetiva também o é. Na era da comunicação informatizada, do domínio de máquinas cibernéticas, ao menos nos países de capitalismo avançado, é quase impossível negar a influência das opiniões, pensamentos, afetos, narrativas, comoções em escala e toda uma miríade de subjetividades externas sobre o indivíduo. Entendo Guattari (2001, p.177) referindo-se à máquina, ao maquínico, em dois sentidos. O primeiro é entendido como a máquina física, com dispositivos tecnológicos processam informações que microscópicos, cuja nova unidade, o nanômetro, consequente nanotecnologia, divide e redimensiona não só o espaço, mas também a temporalidade em proporções muito inferiores ao milímetro e segundo, dividindo-o ainda em mil outras partes; um milésimo de segundo é uma unidade facilmente mensurável nestes termos.

Neste aspecto "a referência é a própria máquina e o conceito de cibernação" (MCLUHAN, 1970, p. 98), sua influência sobre todos os aspectos da vida humana. Esse autor afirma que

A cultura em que o homem vive consiste em estruturas baseadas em regras fundamentais das quais misteriosamente não temos consciência. Mas, qualquer mudança nas regras fundamentais de uma cultura modifica a estrutura total: a cibernação, muito mais do que a estrada de ferro e o avião, acelera o movimento de informação dentro de uma cultura, efetuando uma mudança total na percepção, na perspectiva e na organização social (p.98).

A mudança a qual se referiu Mcluhan (1970) é visível nas megalópoles espalhadas pelo planeta; algo que parecia inconcebível para aquela sociedade e época, a informatização total, a robotização e automação, a maquinização de amplos setores do cotidiano. A transformação não configura por si só um malefício. A cibernética, enquanto conhecimento em si, assim como os saberes gerais, as ciências, tecnologias, não constituem um mal para a humanidade, são aéticas. Todavia, as decisões sobre que conhecimento produzir, em conjunção à decisão de para quem produzir, como produzir e com que fins produzir, além dos meios usados para tal, adquirem contornos ético-políticos e tem consequências com mesmos contornos. O que tem implicação ética é a vontade³⁸, a intenção e dela depende a decisão. Para Guattari (2001, p.79) "todos os sistemas de modelização se valem, todos são aceitáveis" com a condição de que renunciem em seus princípios a "pretensão universalista" padronizadora e por isso opressora, admitindo que eles, esses sistemas, não têm outra missão senão "a de concorrer para a cartografia de territórios existenciais,

³⁸ Para uma discussão mais profunda do tema, leia Arthur Schopenhauer, O mundo como vontade e como representação.

implicando universos sensíveis, cognitivos, afetivos, estéticos", dentre tantos outros.

O outro sentido de máquina a que se refere Guattari (2001) se percebe como mais abstrato, conceitual e dependerá de análises mais sutis para absorver daí suas relações ideológicas, políticas, filosóficas, com as sociais, econômicas e de poder. Além do sentido físico, há o que ele chama Vozes de poder, Vozes de saber e Vozes de autorreferência. A esta última o autor associa as articulações que ancoram as realizações humanas, sendo estas as que dão suporte para as diversas experiências no decorrer da vida; são os referenciais que sustentam os sentidos formativos do ser. Incide sobre a autorreferência o que ele define como "dominação panóptica" (GUATTARI, 2001, p.179), dominação sobre o conjunto de sensos, sejam morais, éticos, comportamentais, culturais, sociais, sociopsicológicos, etc.

A subjetividade

é produzida por agenciamentos de enunciação. Os processos de subjetivação, de semiotização ou seja, toda a produção de sentido, de eficiência semiótica - não são centrados em agentes individuais (no funcionamento de instâncias intrapsíquicas, microssociais), nem em agentes grupais. Esses são duplamente descentrados. processos Implicam o funcionamento de máquinas de expressão que podem ser tanto de natureza extra-pessoal, extra-individual (sistemas maquínicos, econômicos, sociais, tecnológicos, icônicos, ecológicos, etológicos, de mídia, enfim sistemas que não são mais imediatamente antropológicos), quanto de natureza infrahumana, infrapsíquica, infrapessoal (sistemas de percepção, de sensibilidade, de afeto, de representação, de imagens, de valor, modos de memorização e produção de idéia, sistemas de inibição e de automatismos, sistemas corporais, biológicos, fisiológicos, (GUATTARI E ROLNIK, 1999. p.31)

De acordo com Guattari (2001), no sistema social vigente, classificada pela sociologia como capitalismo financeiro, há uma circunscrição sobre todos os conjuntos humanos, agenciamento coletivo de subjetividades; o homem, seus saberes e suas práticas estão capturados e cooptados pela máquina capitalística, estão naturalizadas e internalizadas as concepções e ideologias vigentes, determinando processos de aprendizagem, condutas e valores. A máquina, na perspectiva deste autor, interfere na formação do ser, na produção que dele advém, que a ele retorna reincidindo em outra formação e assim se sustenta através da linguagem, também padronizada, em níveis comunicacionais os mais diversos e sofisticados. Segundo Pignatari (1971) um bombardeio cotidiano, massivo e heterogêneo de informações que pressiona e impõe urgência por uma "rede significante de relações, dentro e fora de nosso campo específico de atividades" (p. 59), afetando valores, antes baseados na palavra escrita, o que tem sido consideravelmente transformado pelos meios eletro-eletrônicos, tais como o rádio, a televisão, o *smartphone*, e a rede mundial de computadores.

2.6. COMUNICAÇÃO

As argumentações trazidas até aqui se reportam convergentes com a comunicação, a linguagem e a informação enquanto base para todas as relações humanas, com seu caráter essencialmente social, expressas em falas, em escritos, assim como em outros sistemas de signos. Concomitante a tais assertivas está o fato de que "o homem, como um ser de relações, desafiado pela natureza, a transforma com seu trabalho; e que o resultado desta transformação, que se separa do homem, constitui seu mundo" (FREIRE, 2001, p. 65). Esse autor aponta uma universalidade também colocada pelos autores citados nos itens anteriores quando afirma que "o mundo social e humano não existiria como tal se não fosse um mundo de comunicabilidade" (op.cit. p. 65), e é este o fato que constitui o mundo cultural e histórico, que tem como

característica primordial a "intersubjetividade ou intercomunicação" (op.cit. p. 65). Comunicação é um ato inerente ao homem, e por considerar esta premissa me atenho a um breve exame do aporte teórico a seguir. Comunicação, segundo Pignatari (1971),

é uma função do código e do repertório, que, por sua vez, estão na dependência da informação. Informação não é uma "coisa", mas uma relação estatística entre o que se conhece e o que não se conhece, entre o previsível e o imprevisível. O grau de imprevisibilidade dos sinais - da informação, portanto - vincula-se à capacidade de manipulação do código (p. 47).

O autor, ao se referir a sinais, o faz mencionando o objeto da referência, o signo, para qual se atribuiu significância ou vai se atribuir ao objeto enquanto desconhecido. Etimologicamente, a palavra sinal deriva de seu vocábulo original *SECNOM* que em grego é a raiz do verbo cortar, extrair uma parte de (PIGNATARI, 1977). Seguindo a composição terminológica em nível semântico, a palavra supõe algo que seccionado, foi selecionado; seleção é uma palavra que está também no rol de termos oriundos do mesmo vocábulo, que é parte de alguma coisa, de algo maior.

Segundo Pignatari (1971) o signo pode ter classificações na relação ao referente, quer dizer, àquilo a que se refere, à coisa, podendo ser: Índice, ou Index, Ícone e Símbolo. Quando se mantém relação direta como o referente o signo é indexado, há indícios dele na própria referência, por exemplo: pegadas indicam passagem de pessoas ou animais. Quando o signo possui alguma analogia ou semelhança ao seu referente, tem-se o Ícone, e um exemplo disso é a fotográfica, a estátua, uma pictografia. O Símbolo, por sua vez, é classificado quando a relação com o referente é arbitrária, convencional (PIGNATARI, 1971, p. 28). Uma partitura musical ilustra este caso.

O mesmo autor também se refere aos níveis do processo sígnico como nível Sintático, o qual diz respeito às relações formais entre signos; nível Semântico quando envolve relações de significado entre o signo e o referente, significado primeiro ou léxico, como o consignado em dicionário (PIGNATARI, 1971, p.28); e nível Pragmático, que alude a utilização do signo, que implica as relações de significado com o intérprete, envolvendo níveis conotativos, aqueles que vão além da significação própria do referido. O nível Pragmático está contido no Semântico; ele é quem dinamiza e amplia através das conotações o significado de determinados léxicos, uma vez que seu uso tende a desviar-se do original dependendo do domínio da manipulação dos signos na experiência vivida (op.cit. p. 28-29).

Segundo Mcluhan (1970), o complexo sistema de metáforas, comparações subentendidas nas figuras de retórica, e os símbolos, procuram traduzir a experiência, concreta ou abstrata, para os níveis sensoriais, ao nível dos sentidos, ou para os níveis exteriorizados na relação com o mundo. "Através da tradução da experiência sensória imediata em símbolos vocais, a totalidade do mundo pode ser evocada e recuperada, a qualquer momento" (MCLUHAN, 1970, p. 76). Tal asserção se relaciona com a proposição de FREIRE (2001) na medida em que aponta a constituição da totalidade do mundo cultural e histórico, "na medida em que não há homem isolado" (p. 65), que não existe homem sem comunicação, sendo a linguagem, a comunicação e a informação componentes por onde fluem os signos, aquilo que significa e seus significados.

Na inferência de tais pressupostos está a dimensão educativa da comunicação e o preceito da interação, tomando-as no amplo sentido, já que signos não são apenas orais, mas gestuais, portanto visuais, tácteis, sonoros, gráficos, como é a palavra escrita. Toda comunicação informa algo, por mais vazio que seja o discurso oral ou escrito. Na tradição oral

a fala comum se esforça para conservar viva a presença de um mínimo de componentes semióticos ditos não-verbais, onde as substâncias de expressão são constituídas a partir da entonação, do ritmo, dos traços de rostilidade, das posturas, etc. (GUATARI, 2006, p.113).

Dessa forma todos os elementos da comunicação imediata interagem. Mcluhan (1970, p. 105) afirma que o advento da eletricidade, dos eletrônicos e eletro-eletrônicos favoreceu a oralidade em detrimento da racionalidade da palavra escrita. O afastamento entre ambas as tradições, oral e escrita, representou e ainda o faz, mesmo que de forma subliminar, a distinção entre culturas, entre o popular e o erudito, a educação escolar e não escolar, ou informal como reflexo da separação entre o som e a visão, de um lado, e o conteúdo verbal e semântico, de outro.

A verbalização, ou a tentativa do agente em traduzir oral ou graficamente a apreensão da realidade, a experiência em si, traz à tona a manipulação de códigos constantes em seu repertório, de maneira que quanto maior o conjunto de conhecimentos, mais alto tende a ser seu nível comunicacional. uma vez que "uma grande capacidade de manipulação do código implica em maior teor possibilístico de informação" (PIGNATARI, 1971, p.47). Presume-se que nesta intenção comunicativa haja a coparticipação entre sujeitos agentes; "a comunicação [...] implica numa reciprocidade que não pode ser rompida" (FREIRE, 2001, p. 67). Em se tratando da comunicação por meio gráfico, na letra, semanticamente destituída de significado, na sílaba em suas múltiplas combinações para formação da palavra escrita, não fonética, há um veículo não universal, o código gráfico, "o alfabeto escrito, que já foi símbolo de poder" (MCLUHAN, 1970, p. 100), o que implica outra dimensão da tradução do mundo real caracterizada no diálogo mediado.

Tal mediação, adverte Freire (2001), está na relação "dialógico-comunicativa" (p.67) onde a expressão dos interlocutores ocorre através de um sistema de signos lingüísticos comuns, compartilhados em reciprocidade, condição para que a informação e o próprio discurso não se esvaziem. Se o signo comunicado se esgotar aquém de seu próprio dinamismo "transforma-se em conteúdo estático, cristalizado" (op.cit. p. 67). Perde-se o caráter primeiro da comunicabilidade, "a expressão verbal de um dos sujeitos tem que ser percebida dentro de um quadro significativo comum ao outro sujeito" (op.cit. p. 67).

Ponderando em relação à música, principalmente a instrumental, e portanto não verbal, e à expressão do músico, não há um único mundo objetivo e comum, mas um universo intersubjetivo inserido mundo social em um circunstancialmente comum, num mundo de intersubjetividade, uma vez que o referente é abstrato e sua relação com o simbólico é arbitrária. Na dimensão pedagógica, comunicação e interatividade, em sentido amplo, são indispensáveis, pois nelas a prática é provedora da compreensão dos/pelos sentidos, não só intelectual, mas pela absorção de conceitos, da percepção do outro, envolvendo afetos, num "encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados" (FREIRE, 2001, p.69).

3. METODOLOGIA

O propósito deste capítulo é apresentar e justificar a escolha metodológica adotada para este estudo. Primeiramente, é apresentada a opção qualitativa, seu delineamento, conceito e características, como a mais adequada aos objetivos deste estudo, uma vez que possibilita a interação entre pesquisa e prática, pesquisador e pesquisados. Em seqüência são apresentados os pressupostos metodológicos, a Análise de Discurso e a abordagem Hermenêutica, utilizados para esta investigação, considerando a intenção em compreender o processo discursivo dos sujeitos pesquisados.

Mais adiante é exposto o campo de estudo, o projeto *Música Didática no Palácio/Cinema* da Fundação Catarinense de Cultura (FCC), bem como as técnicas e o instrumental metodológico utilizado no intuito de responder a questão de pesquisa: "Quais são os discursos dos músicos sobre o Recital Didático?" no contexto do projeto Música Didática no Cinema e Museu Histórico de Santa Catarina proposto pela FCC. Posteriormente, são descritos os processos de coleta de informações, de manuseio e tabulação de todos os elementos, assim como o processo de categorização e análise.

3.1. O DELINEAMENTO DA PESQUISA QUALITATIVA

Para o estabelecimento da forma das primeiras partes desta investigação considerei o caráter cíclico de um estudo qualitativo em todas as suas fases de desenvolvimento. A própria detecção da questão problematizadora a ser pesquisada introduziu e norteou a planificação do estudo, gerando o desenho de pesquisa apresentado a seguir como uma metáfora da obra musical, semelhante à composição de uma peça e sua representação em partitura.

Figura 1- Esquema delineativo da pesquisa ou desenho da pesquisa.



Descrições Classificação Categorização Interpretação	Relação entre categorias. Comparação	Representação Descrição
Seleção das categorias Associação aos pressupostos	Análise comparativa das categorias Associação aos 5 pressupostos teóricos	6

Fonte: Elaboração do autor (2015).

Logo, as visitas ao campo, como parte inicial da "obra", estão representadas no que chamo de compasso 1, que se refere à fase inicial da pesquisa, fase exploratória, onde o campo de pesquisa foi conhecido, a coordenação do Projeto Música Didática no Palácio/Cinema foi formalmente contatada, quando foi assinado o documento que autorizou a realização do estudo. Nesse momento o cronograma das atividades foi acessado, assim como os locais de recitais e foram conhecidos os grupos musicais participantes. Também foi informado quais as escolas convidadas e demais detalhes sobre o espaço físico onde ocorreram os recitais. Assim, várias informações foram

anotadas em diário de campo para se somarem às outras colhidas com técnicas diferentes.

O chamado compasso 2 representa a fase seguinte, quando os dados, em sua maioria, já estavam coletados. Nessa etapa as informações adquiridas, ainda em fase de organização, manuseio e tabulação, mesmo sem ter seu esgotamento, apontavam indícios das reflexões que mais apresentaram, o que possibilitou a confecção de uma planilha eletrônica para distribuição dos elementos coletados, com marcações dos dados mais relevantes, os quais poderiam aprofundamento na análise. A próxima fase, representada pelo compasso 3, se refere à leitura "à primeira vista", outra metáfora, desta vez, à leitura musical. Foi o primeiro contato com os textos obtidos, menos profundo que as leituras posteriores, mas já com anotações que permitiram um retorno mais meticuloso. No compasso 4, depois de lidos os textos, as classificações e interpretações ocuparam parte processo; estas significativa do permitiram sistemáticas, a comparação dos dados em suas categorias, as associações aos pressupostos teóricos e a identificação de tendências nas concepções apresentadas.

O símbolo "S", próprio da iconografia musical, foi utilizado para demonstrar a ciclicidade do processo como um todo, uma vez que o retorno à leitura se mostrou sempre fato que naturalmente alterou algumas necessária. interpretações, pelo menos superficialmente. Desta forma "o contorno é mais bem representado em uma imagem em espiral; uma espiral da análise de dados" (CRESWELL, 2014, p. 148). A releitura, desta vez com associações teóricas, permitiu alusão a novos problemas que antes não tinham sido detectados, angulações transversais ao que já se havia questionado. O ritornelo que também representa uma volta, ainda que mais linear e aqui diferente da sintaxe musical, possibilitou uma retrogradação das asserções obtidas no fluxo natural da leitura interpretativa. Os compassos 4 e 5 têm esta caracterização por

estarem intrinsecamente relacionados. A influência que esses passos têm para a conclusão no compasso 6 é percebida na medida em que alguma ideia seja de certa forma relativizada, alterada, contradita ou que apresente novos elementos problemáticos.

A descrição e a representação do que foi dito pelos músicos participantes, compasso 6, incorpora todos os discursos, assim como as cenas e declarações significativas, que tomadas como "leituras parafrásicas" e leituras "em nível polissêmico" (MINAYO, 1996, p. 214), apontam para o reconhecimento dos múltiplos sentidos trazidos pelos sujeitos da pesquisa, permitindo a interpretação do quê e como discorreram sobre suas concepções de agentes musicais e educacionais naquele contexto, buscando um entendimento panorâmico que gere uma visão integral do que expressam em seus textos.

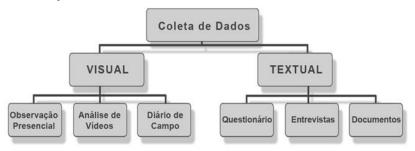
3.2. DIVERSIDADE NA COLETA DE DADOS

Embora a coleta tenha sido diversificada, resultando numa grande quantidade de dados, nem todos eles foram utilizados. Focalizei as respostas aos questionários que trouxeram grande quantidade de informações, suficientes para a abordagem pretendida para este estudo, ficando os dados obtidos por outros instrumentos, que somam outro montante considerável, como apoio, mas que serão utilizados em projeto futuro, onde pretendo que outras abordagens sejam utilizadas. Creswell (2014), afirma que "existem características comuns a todas as formas de pesquisa qualitativa e as diferentes características receberão diferentes ênfases, dependendo do projeto qualitativo" (p.47). Assumindo que tanto as técnicas quanto os instrumentos para a coleta de dados podem se neutralizar em dado momento, esse autor aponta para a reunião de múltiplas formas de colher dados, como entrevistas, observações e documentos, em vez de se basear em uma única dados. Considerando essas fonte de assertivas. foram

escolhidas ferramentas e fontes distintas para a coleta de informações.

O organograma exposto a seguir apresenta a divisão desta fase da investigação em duas categorias a partir de sua origem, sendo cada uma delas capazes de acoplar seus próprios instrumentais.

Figura 2 - Organograma dos instrumentos para captação de informações



Fonte: Elaboração do autor (2015).

A observação, que neste caso é sistemática e não participante, caracteriza-se presencialmente, enquanto registro em vídeos permite olhares analíticos reincidentes, inter-relacionando-os gerando e novos dados que transformarão em instrumentos textuais. Desta maneira, a observação presencial e a análise de vídeo configuram-se como de origem visual, como uma categoria diferente da outra, a textual. Na análise dos dados textuais a cena, a condição em que o respondente se encontra, suas expressões, interjeições orais, quase sempre se perdem, velados, ou mascarados pela interpretação do texto, muitas vezes aberto a sentidos múltiplos.

Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2002, p. 164) afirmam que "na abordagem da investigação qualitativa a observação de fatos, comportamentos e cenários é extremamente valorizada". Há a exigência de que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, tudo tem potencial simbólico, tudo merece atenção.

A partir desses princípios, foram realizadas observações em oito recitais didáticos, dos quais cinco presencialmente e três através de filmagem, embora todos tenham sido filmados. Isto ocorreu em conseqüência de diversas mudanças de datas e locais dos recitais, problemas logísticos que envolveram decisões da Secretaria Municipal de Mobilidade Urbana e da direção da FCC. Vale destacar que as filmagens foram realizadas pela equipe de produção da FCC.

Em relação às cinco observações presenciais, adotou-se a do tipo sistemática e não participante (GIL, 2008) que permitiram colher dados e impressões que não podem ser percebidas nas filmagens, uma vez que movimentar uma filmadora em seu tripé envolve muito mais esforço do que movimentar o olhar atento. A percepção multifocal imediata do que ocorre em um detalhe pode significar ganho de informações fora do alcance da câmera, para além das características do ambiente; sua real dimensão, as condições espaciais oferecidas, a disposição dos elementos nesse espaço, as pessoas que formaram o público, as pessoas que ali trabalhavam, a equipe do projeto, dentre outras coisas.

Todas as observações tiveram prévia formulação do que deveria ser identificado com maior atenção. Segundo Marconi e Lakatos (2002), esta planificação ajuda o pesquisador a "identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento" (p. 88). Assim, foi enfatizada a observância do comportamento dos músicos em uma atividade que não se restringe somente à performance musical, mas considera também sua comunicabilidade e interação com o público, assim como a postura pedagógica, suas reações a fatos surpreendentes, além de reações e expressões do público, entre outras. Na transposição do visual ao textual, como nas imagens registradas em vídeo, as situações se apresentam, geram interpretações diversas e metafóricas que originam novas dimensões a serem analisadas.

Para Marconi e Lakatos (2002), a observação torna-se científica quando é sistematicamente formulada, registrada metodicamente, apresentando relações relevantes e reveladoras do e com o objeto observado. Nesta investigação, a observação foi feita de forma despercebida, não tendo qualquer tipo de influência sobre os sujeitos estudados, uma vez que o público era numeroso, ultrapassando a casa de uma centena de pessoas. Esta é uma característica constante do âmbito examinado, o campo da pesquisa.

Cada recital didático teve em média a duração de 120 minutos, compreendendo aproximadamente 16 horas de filmagem, que registram mais do que o tempo efetivo de atuação musical em palco, como a entrada do público e a apresentação feita pela coordenadora do projeto. Os registros não foram editados e foram realizados pela FCC e cedidas posteriormente. Segundo Loizos (2008), a filmagem é um recurso que permite que os registros, sejam eles em fotografias ou em vídeos, tragam à memória situações detalhadas que o pesquisador não teve condições de registrar, uma vez que numa situação singular qualquer ocorrência inesperada apresenta perspectivas diversas, podendo passar despercebida por conta da grande quantidade de elementos a serem observados. Para este autor:

O vídeo tem uma função óbvia de registro de dados sempre que algum conjunto de ações humanas é complexo e difícil de ser escrita compreensivamente por um único observador [...], o pesquisador deverá então dar conta de diversas tarefas: exame sistemático do corpus de pesquisa; criação de um sistema de anotações em que fique claro por que certas ações ou seqüência de ações devam ser categorizadas de um modo específico e finalmente o processamento analítico da informação colhida (LOIZOS, 2008, p. 149).

Para o posterior processo de análise dos filmes, ainda segundo Loizos (2008), "o pesquisador deverá decidir, seja de

antemão baseado em fundamentações teóricas, ou durante e depois das gravações baseado em fundamentações empíricas e interpretativas, que tipos de ação constituiriam um fato relevante" (idem. p. 149). A partir dos relatórios que se originam desse procedimento são feitas as interpretações para futuras relações com outras anotações de campo.

As informações textuais têm, então, fontes diferentes, oriundas da observação do campo, do que se pode revelar da imersão nele. Bogdan e Biklen (1994) apontam a importância das anotações do pesquisador em seu diário de campo, do qual se fez uso, registrando suas impressões, percepções e reflexões, somando-as, quando pertinente, aos resultados de outras técnicas de coleta de dados. Também Mateiro (2009) aponta os diários de campo como uma "técnica fundamental e um dos instrumentos mais utilizados para o desenvolvimento das investigações qualitativas, encontrada dentro dos diversos recursos técnicos da coleta de dados..." (p. 2). Ao proceder assim, às cenas observadas, adicionam-se elementos que poderiam ser esquecidos, suscitando questões que podem ou não ser incluídas em inquirições ao sujeito pesquisado.

Os dados que não se enquadram na categoria visual por origem, os das observações in loco ou filmagens, são os eminentemente textuais, os que têm origem nos questionários, nas entrevistas e nos documentos. A elaboração de um questionário que contemplasse o objetivo exigido pela questão de pesquisa considerou perguntas que pudessem traduzir a opinião, o conceito e demais dados de cada participante, sob o critério de pertinência à pesquisa. Foram elaboradas questões abertas e fechadas (GIL, 2008) no mesmo formulário, de maneira que fosse possível colher dados pessoais como faixa etária, formação acadêmica e atuação profissional, por exemplo, além de perguntas sobre "padrões de ação" (GIL, 2008, p. 126), por se referirem de forma geral a "considerações práticas a respeito das ações" (Idem) relativas ao evento do qual participaram.

Realizados os devidos testes, procedimento definido como teste-piloto, portanto antes da aplicação definitiva e aprovação, em que outros pesquisadores são chamados a colaborar com críticas e sugestões, a fim de confirmar a eficácia do instrumento, os questionários foram aplicados de forma não administrada (GIL, 2008), ou seja, sem o acompanhamento do pesquisador, a todos os músicos participantes do projeto. Foi elaborado um questionário utilizando a ferramenta Googledocs, enviado e respondido on line por todos os participantes da pesquisa. Cada questionário respondido gerou unidades de análise, trazendo as concepções de cada indivíduo sobre a temática da pesquisa. Através de suas respostas foram detectadas as categorias para análise e comunicacional. conceitual, para análise pedagógica explicadas mais adiante no item relativo a este tema.

Outra fonte de informações eminentemente textual é a entrevista, seja ela estruturada ou semi-estruturada. No conjunto da pesquisa qualitativa, a entrevista "pode desempenhar um papel vital na combinação com outros métodos. Por exemplo, intuições provindas da entrevista qualitativa podem melhorar a qualidade do delineamento de um levantamento e de sua interpretação" (GASKELL,2002, p. 65).

O sentido mais amplo da comunicação verbal coincide com o sentido restrito da entrevista na medida em que a intenção de extrair informações sobre determinado tema seja verdadeiro. A entrevista é considerada como uma conversa entre dois ou mais interlocutores, sendo a estratégia mais usada no processo de trabalho de campo. Para Marconi e Lakatos (2002) "é importante instrumento de trabalho nos vários campos das ciências sociais" (p. 93).

Este instrumento de coleta de informação fornece-nos dados que pareceriam subjetivos em primeira leitura, mas que trazem indícios de como certas opiniões carregam conceitos estabelecidos, em senso comum ou através de pressupostos filosóficos. São informações que trazem à tona a reflexão do

próprio sujeito sobre a realidade que vivencia, sobre o mundo que o cerca, e sendo comumente denominadas "subjetivas", só podem ser conseguidas com a contribuição do sujeito da pesquisa. Constituem uma representação do mundo real: suas idéias, suas crenças, maneira de pensar; opiniões, sentimentos, maneiras de sentir; maneiras de atuar; condutas; projeções para o futuro; razões conscientes ou inconscientes de determinadas atitudes e comportamentos (MINAYO, 1996).

Nessa pesquisa utiliza-se a entrevista semi-estruturada, também nomeada como "entrevista em profundidade" ou "entrevista qualitativa" (GASKELL, 2002, p. 65), em que a partir de um roteiro pré-estabelecido pelo pesquisador, procura-se descobrir perspectivas mais aprofundadas junto ao entrevistado, mais além do enunciado pelo entrevistador, buscando o esgotamento do assunto por diversos pontos de vista. Foram aplicadas duas entrevistas semi-estruturadas com a intenção de aprofundar o tema Recital Didático,uma com o líder de um grupo, cujo critério de escolha foi aleatório, e a outra com a coordenadora do projeto quando foi possível entender as concepções que nortearam os critérios para a escolha dos grupos participantes, elucidando o caráter das atividades desempenhadas nele, assim como os conceitos de políticas públicas culturais que a instituição acolhe.

Além dos questionários, das entrevistas, relatórios de observação e de campo, foram analisados alguns documentos fornecidos pela instituição Fundação Cultural Catarinense (FCC).Os documentos considerados para análise compreendem os editais de concorrência e histórico das atividades de mesma natureza.

ALVES-MAZZOTTI e GEWANDSZNAJDER (2002, p. 169) consideram como documento registros escritos que podem ser utilizados como fonte de informação, desde "regulamentos, atas de reunião, livros de freqüência, relatórios, arquivos, pareceres, etc.", que "podem nos dizer muita coisas sobre os princípios e normas que regem o comportamento de

um grupo e sobre as relações que se estabelecem entre diferentes subgrupos". Para Gil (2008), a pesquisa documental é importante em função de propiciar informações que confirmam outros resultados adquiridos por outras técnicas de coleta de dados.

Nesse sentido, os editais publicados pela FCC trouxeram informações sobre o conceito que a instituição tem sobre a natureza de um recital didático, as concepções para uma ação pedagógica em nível de instituição pública e das próprias políticas culturais que desenvolvem como entidade filantrópica, uma vez que se trata de uma Fundação, portanto com vínculos governamentais.

Na tabela a seguir sintetizam-se as atividades de coleta de dados e o período de sua realização, considerando os instrumentos metodológicos da pesquisa de campo:

Tabela 1 - Cronograma de aplicação dos instrumentos metodológicos

Data/Período	Técnica / Atividade		Tempo duração
07 e 08/2014	Observação de recital	Quinteto de Cordas, Duo viola e violoncelo	2h
17/09/2014	Observação de recital	Duo violão e flauta	2h
22/10/2014	Observação de recital	Sexteto música popular	2h
19/11/2014	Observação de recital	Duo corda e voz	2h
03/12/2014	Observação de recital	Grupo de metais pop	2h
12/2014 a 05/2015	Questionário	Questionários com músicos	Não se aplica
03/2015	Pesquisa documental	Editais publicados pela FCC	Não se aplica
03 a 05/2015	Observação de vídeo de recitais	Quinteto de Cordas Cantro Coral; Mostra de Violão	6h
04/2015	Entrevista	Coordenadora do Projeto Música Didática no Cinema/Palácio	58min
04/2015	Entrevista	Músico do Sexteto de música popular	46min

Fonte: Elaboração do autor (2015).

3.3. A UTILIZAÇÃO DO SURVEY NA PESQUISA QUALITATIVA

A pesquisa do tipo *Survey* pode ser definida, segundo Freitas (2000), como aquela que busca levantar dados, ações, opiniões ou conceitos próprios de um grupo predefinido de pessoas tomadas como representantes de uma população-alvo, da mesma forma que as pesquisas de censo são apontadas, visto que este método é um levantamento de dados. Entretanto, apenas uma amostra destes é focalizada, um percentual dela é examinado, e não uma totalidade. Um dos principais aspectos desse método de pesquisa é o interesse em produzir descrições quantitativas acerca do 'quê', 'por que', 'quanto' e 'como' determinado fato acontece, ou porque está acontecendo. Normalmente, o principal instrumento de pesquisa utilizado é o questionário em suas diversas formas.

Nesta pesquisa sirvo-me de um *Survey* Descritivo, realizado geralmente para descrever certos traços e atributos de determinada população (BABBIE, 2003). Embora seja feito uso do questionário auto-aplicado com perguntas fechadas, muito utilizado na pesquisa *Survey*, portanto mais relacionados com pesquisas do tipo quantitativas, fez-se também, uso de perguntas abertas que ampliam o universo dos dados colhidos, uma vez que oferece liberdade de resposta (GIL, 2008).

Confrontado com a possível aplicação dicotômica entre métodos quantitativos e qualitativos trazida por Minayo (1996), considerei que definir se uma questão de pesquisa pode ser mais bem respondida através de metodologia quantitativa ou qualitativa tem tanta relevância quanto a escolha dos instrumentos utilizáveis. Hollanda (2006) questiona a inviabilidade de codificação dos fatos, comportamentos e atitudes humanas, advertindo para a necessidade de rever nossas concepções a respeito dessas quantificações. Para ele não há problema em "usar um instrumento quantitativo, o problema está em definir o que este instrumento avalia, e como

utilizamos essa avaliação no processo geral de construção do conhecimento" (HOLLANDA, 2006, p. 364). Nesse sentido, determinados pressupostos da metodologia quantitativa, como predição e constatação de hipóteses a partir de dados numéricos, não serão enfatizados, pois optou-se pela descrição textual da análise das informações colhidas.

A reincidência do fenômeno, do evento, do conceito, discurso ou do comportamento humano diante de uma situação específica pode indicar a replicação de um achado, um dado relevante, tomado por sua provável representatividade em determinada população. Considerando que "uma amostra ideal é aquela capaz de refletir a totalidade nas suas múltiplas dimensões" (MINAYO, 2004, p. 102), essa amostra foi composta por distintos sujeitos envolvidos desde a concepção até a execução de cada recital didático analisado, assim como o discurso dos músicos que nele atuaram. Os *Surveys* Amostrais (baseados em amostras ou parcelas de uma população estudada) podem levar ao entendimento de questões desta parcela da população, neste caso os músicos participantes do projeto Música Didática no Cinema/Palácio.

Referindo-se à fase de coleta de dados através de questionário misto, com perguntas abertas e fechadas, submetido a pré-teste com o fim de evitar possíveis falhas, foram percebidas as relações hierárquicas que as diversas fases de uma pesquisa qualitativa mantêm entre si. Segundo Babbie (2003), tais fases não se distinguem por níveis de importância. Para esse autor, em todas as fases da pesquisa se adquire entendimento do assunto pesquisado e as descobertas conectam-se e ganham sentido a cada passo. Assim, todas as etapas suscitam problemas que podem ser considerados prolíficos e desafiadores. Ou seja, a coleta de dados não é mais importante que o desenho da pesquisa, ou que a análise dos dados, nem vice-versa. Babbie (2003) apresenta a diferença entre as fases da pesquisa em termos de desafios, considerando um equívoco apontar o desenho do estudo, a coleta de dados ou

a análise dos dados como mais ou menos desafiadora do que outra fase.

Assim, foi possível identificar já na fase de coleta de dados da pesquisa, quais situações, eventos, atitudes ou opiniões estão manifestos em dada população, descrever a distribuição, incidência ou reincidência de algum fenômeno na população ou entre os subgrupos da mesma. A possibilidade de apontar as tendências reveladas pelos dados em determinado momento, ainda que com o passar do tempo possam mudar radicalmente, configura um desenho básico da pesquisa de tipo *Survey*, um Corte-transversal (*cross-sectional*) - também chamado de Interseccional. Em suma, o interesse esteve focado em colher os dados de uma única ocasião para descrever certos traços e atributos de determinada população, as ideias, conceitos, atitudes e comportamentos relacionados ao evento do qual participaram, o recital didático. Um exercício próprio da pesquisa do tipo *Survey Interseccional* Descritivo.

Os desenhos de pesquisa tomados como modelo para o desenvolvimento do presente estudo são realizados geralmente para descrever os dados obtidos na amostra, que selecionados permitiram descobrir a distribuição e categoria dos dados, assim passa-se a medi-los e compará-los, detectando comportamentos, conceitos e opiniões, para melhor descrevê-los. Pode-se, como em muitas vezes, descrever sub-amostras que representem uma parcela ainda menor da população estudada, obtendo subconjuntos ou subcategorias. A intenção deste tipo de *Survey* é descrever os dados obtidos e não explicá-los.

3.4. A PESQUISA QUALITATIVA E A ABORDAGEM DA ANÁLISE DO DISCURSO

O vasto mosaico que compõe o tecido social, as características da vida cotidiana em todo seu dinamismo e todas as suas variantes têm oferecido como conseqüência própria de sua complexidade, desafios cada vez maiores para

pesquisadores das mais diversas áreas das ciências humanas. Para compreender o objeto pesquisado, o discurso dos músicos sobre o Recital Didático, se impôs o alargamento do diâmetro focal, abrangendo também os sujeitos operando dentro do contexto social desta pesquisa, os músicos e seus diversos processos de preparação do evento, e o próprio evento. A ampliação do campo periférico, (observações e conversas dentro de sua área de atuação), serviu de suporte para outros questionamentos que auxiliaram a sequência da pesquisa. Essa condição exigiu, por explícita necessidade, o conhecimento mínimo das diversas técnicas investigativas, das teorias e pressupostos filosóficos que permeiam e alicerçam toda a atividade de investigação científica que se debruce sobre os problemas identificados neste âmbito.

Os grupos sociais, as comunidades urbanas, as sociedades humanas, enfim, sempre existiram e existem em determinado local e tempo histórico de forma dinâmica, em constante transformação. Segundo Minayo (1996), todas as suas particularidades, suas visões de mundo, suas leis, seus costumes, instituições, são provisórios e passageiros. Nesse sentido, a abordagem qualitativa é considerada a mais indicada para esta pesquisa, pois, conforme a autora:

Qualquer investigação social deveria contemplar uma característica básica de seu objeto: o aspecto qualitativo. Isso implica considerar sujeito de estudo: gente, em determinada condição social, pertencente a determinado grupo social ou classe, com suas crenças, valores e significados. Implica em considerar que o objeto das ciências sociais é complexo, contraditório, inacabado, e em permanente transformação (MINAYAO, 1996, p. 22).

Este argumento vai ao encontro das proposições de Bogdan e Biklen (1994) quando estes afirmam que uma busca diligente para atingir seu objetivo deveria considerar tal dinamismo, as características do sujeito, seja individual ou coletivo, atentar para seus atos em seu ambiente natural, suas atitudes e prováveis significações sob o risco de desvinculá-los de sua realidade e perder a confiabilidade nas informações coletadas sobre o campo e suas particularidades, já que o "comportamento humano é significativamente influenciado pelo contexto em que ocorre" (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 48). Assim, o contexto social onde o sujeito da pesquisa atua constitui parte imprescindível da fonte direta dos dados colhidos, sendo esta uma das características marcantes da pesquisa qualitativa.

Nesse sentido, Bogdan e Biklen (1994) apresentam como uma das características fundantes da investigação qualitativa o ambiente natural como fonte direta de dados, pois nela o investigador constitui o instrumento principal. Outras características da pesquisa qualitativa apontadas pelos autores são: o fato da investigação qualitativa ser textual e descritiva, não havendo redução das muitas páginas de relatórios, narrativas símbolos numéricos; outros dados a investigadores qualitativos concentram seu interesse mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos; os investigadores tendem a analisar os seus dados de forma indutiva; e a importância vital do significado para essa abordagem.

Em relação ao fato da pesquisa qualitativa ser textual e descritiva sem a redução dos dados a símbolos numéricos, segundo Bogdan e Biklen (1994), ressalva-se que algumas características dos fenômenos sociais permitem sua mensuração podendo ser expressas em gráficos, médias, estatísticas. Contudo, a partir de certo ponto, a dificuldade de se trabalhar com números se impõe, gerando imprecisões, pois universos subjetivos, como significações, crenças, valores, motivos e aspirações, exigem referenciais de outra natureza, desde a coleta até as interpretações das informações. Minayo (1996) coloca tais características, as quantitativas e

qualitativas, como camadas interdependentes da pesquisa social. Esta autora adverte que tratá-las dicotomicamente implica desconsiderar diversas dimensões do objeto pesquisado, uma vez que "a dialética assume que a qualidade dos fatos e das relações sociais são suas propriedades inerentes, e que quantidade e qualidade são inseparáveis e interdependentes" (MINAYO, 1996, p. 11). Pode-se inferir daí que a reincidência de opiniões e formações conceituais são também mensuráveis quantitativamente e podem apontar indícios para uma provável significação.

No que se refere aos sujeitos da pesquisa, os músicos participantes dos recitais didáticos, considerar certas palavras, atitudes ou objetos, assim como a disposição deles e suas hierarquias, por exemplo, podem nos mostrar sutilezas que revelam modos de agir e pensar, costumes e idiossincrasias que serão relevantes para a interpretação das cenas, de seus discursos. Considera-se também que o pesquisador tem seus valores intrínsecos e suas derivações que como partes inerentes de seu ser/estar podem ou não influenciar a interpretação dos dados. As visões do mundo, na perspectiva dos atores imersos em seu ambiente, o sujeito pesquisado, elucidam algumas das dinâmicas desse contexto, permitindo a compreensão do porquê certas ideias prevalecem em detrimento de outras, as comportamentos, razões de certos assim como as peculiaridades locais.

Evidencia-se então, que nos perspécticos da investigação qualitativa os processos desenvolvidos pelos agentes de determinado grupo social pesquisado têm tanta relevância quanto os resultados de suas ações, pois as interrelações com as práticas dos sujeitos no dia-a-dia, pertencentes aos campos de estudo, não correspondem a situações artificiais de laboratório, mas ao mundo real, neste caso, os recitais didáticos. Na perspectiva dos sujeitos pesquisados, percebi situações que extrapolam a atuação do músico profissional, expressas na atividade pedagógica. Entender os conceitos e as

significações do músico e seu entendimento sobre a ampliação do campo de atuação, como o recital didático neste caso, só se faz possível através da pesquisa que considere sua voz, sua percepção de mundo, de sua realidade.

As ciências humanas dialogam cada vez mais entre si, de forma que pressupostos filosóficos, antropológicos, psicológicos, sociológicos, linguísticos e de literatura, entre outros, suscitam teorias e conceitos relevantes que podem ser apropriados entre si, de maneira que as interpretações de mundo do pesquisador, assim como dos atores sociais estão implicadas em seu processo de conhecimento em todas as etapas da pesquisa. Pode-se, então, assumir a ideia de "unidade indissolúvel entre o metodológico e o epistemológico" (HOLLANDA, 2006, p. 364), onde a produção e a elaboração do conhecimento em suas dimensões diversas se alternam em seus processos de construção. Tal unidade se expressa também, por consequência, nos instrumentos de coleta utilizados nesta pesquisa.

Assim, sendo a pesquisa qualitativa eminentemente textual, posto que grande parte das informações colhidas tenha sido transmitida textualmente, optei pela adoção de um instrumental para o levantamento e coleta de informações que permitisse considerar a subjetividade dos músicos participantes da pesquisa, mas com foco em aspectos objetivos de seu discurso sobre a atividade no recital, sempre contextualizando social, político e historicamente as ações do pesquisado, pois "tudo depende do ponto em que nos encontramos, da nossa perspectiva" (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 53) na relação com os agentes estudados.

3.5. A ANÁLISE DE DISCURSO (AD) E A ABORDAGEM HERMENÊUTICA

A busca pelo entendimento do mundo conceitual dos agentes pesquisados, daquilo que está sujeito à ação dos sentidos e significações do que expressaram textualmente e de

como experimentaram o ato pedagógico no contexto do recital didático, aponta para a identificação deste estudo com a análise de seus discursos, daquilo que mostraram por escrito, uma vez que, além de ser material de sua própria autoria, são também o mais coletado, o mais abundante.

Pondero que os significados construídos nas ações cotidianas desses profissionais de música em atividade educadora têm origem não só em sua própria interação com o meio, seu aculturamento e suas interpretações do evento, mas também nas representações advindas do mundo exterior, no que já foi dito (re) dito e depois reproduzido. Faz-se necessário compreender o significado que os eventos e interações têm para essas pessoas em situações particulares, os recitais didáticos e "as definições e o processo que está subjacente à construção de suas acepções" (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p.55), de sua linguagem, as quais manifestaram no rigor da escrita.

E por estar assim apresentada, textualmente, procuro justificar a perspectiva da Análise de Discurso, por ser esta a que focaliza a linguagem, onde se expressam ideias que se revelam na palavra, não só falada, mas também e principalmente na escrita, isenta de expressão gestual/corporal e constituída de certo peso literato ou, ainda, de quem detém uma literatura específica, superficial ou profunda, sobre determinado tema. Assim, levo em conta não só o discurso, mas a condição discursiva do agente estudado, considerando que não será um produto acabado, "mas um momento de criação de significados com tudo o que isso comporta de contradições, incoerências e imperfeições" (MINAYO, 1997, p. 206) e que se supõe de posse de cada um dos participantes.

Na definição de Análise de Discurso (AD) apresentada por Orlandi (2009), estão incorporados elementos da linguística e da gramática, sem que estas sejam seu foco. Segundo a autora

A Análise de Discurso, como seu próprio nome indica, não trata da língua, não trata da gramática, embora todas essas coisas lhe

interessem. Ela trata do discurso. E a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando (ORLANDI, 2009, p. 15).

Assim, a compreensão da maneira pela qual um objeto simbólico produz determinados sentidos e como se investe de significância para e pelos sujeitos constitui o objetivo da AD. Considera-se a exterioridade dos fatos produzidos pelo homem na relação com seu tempo histórico, com sua linguagem como parte constitutiva da historicidade inscrita nele e em seu contexto, com os processos de produção de sua linguagem e as vicissitudes e consequências que o seu dizer produz. Dizer, discorrer, discursar, enseja movimento. Essa dinâmica, segundo Orlandi (2009), está presente em todo texto e é ao mesmo tempo o processo, o produto e o significado ao qual a AD se debruça, "refletindo sobre a maneira como a linguagem está materializada na ideologia e como a ideologia se manifesta na língua" (ORLANDI, 2009, p. 16), revelando sutilezas subjetivas ou explicitando densas objetividades. Todo e qualquer discurso é referido por outro e refere-se a outro ao mesmo tempo, sempre incorre e dialoga com outros discursos, com o que já foi dito; são produzidos sempre no interior de grupos sociais e instituições que determinam quem fala, o que e como fala e em que momento fala (Idem).

Contudo, a AD não se atem apenas ao dito. Também procura sentidos no não dito, no implícito, no subentendido, na metáfora, no silêncio, na omissão ou ocultação do que se poderia dizer. Isso porque há tipologias discursivas que seguem padrões já estabelecidos, como o discurso político, o discurso pedagógico, o escolar, o religioso, entre outros, alguns com jargões bem conhecidos — espera-se de um locutor o conhecimento e respeito das terminologias dadas a determinados segmentos e suas linguagens específicas. Orlandi

(2009) afirma que há margens interpretativas para não ditos que também significam, carregam em sua não transparência sentidos que necessitam ser compreendidos. O não dito pode estar presente subsidiando o dito (p. 82). Assim, evitar citação de um assunto, omitindo-o quando este não só é pertinente ao contexto, mas relevante, pode trazer inferências à análise, suscitando questões incômodas, como quando se refere a temas polêmicos.

Da mesma forma a metáfora tem o poder de significação dúbia, dual; tem seus lapsos léxicos, uma vez que a significação habitual da palavra é substituída por outra, intencionalmente, o que é próprio da categoria do simbólico, mas ao contrário do silêncio, dá, comparativamente, pistas do referencial, podendo ser mais transparente. Orlandi (2009) afirma que é nesse lugar, na metáfora, que "língua e história se ligam pelo equívoco, lugar dos deslizes de sentidos [...] como efeito metafórico" (p.81), que constitui os sentidos e sujeitos, suas significações, abrindo o discurso para a interpretação. "A metáfora é um desvio em relação ao uso corrente das palavras, de um ponto de vista dinâmico ela procede de uma aproximação entre a coisa a nomear e a coisa estranha à qual ela empresta o nome" (RICOUER, 2000, p. 43).

O discurso, então, diferencia-se entre fala e escrita. No texto escrito a impressão primeira é de exterioridade material, tornando-o autônomo em relação ao seu autor, assumindo dimensões sígnicas que o próprio autor não controla mais graças ao seu distanciamento. "Significação verbal, vale dizer, textual, e significação mental, ou seja, psicológica, são doravante destinos diferentes" (RICOUER, 2000, p. 53).

Considerando tal proposição, valho-me também da aproximação com a Hermenêutica, postulada como a teoria das operações da compreensão em sua relação com a interpretação dos textos. De acordo com Minayo

Hermenêutica consiste na *explicação* e *interpretação* de um pensamento. Essa interpretação pode ser (a) Literal ou

averiguação do sentido das expressões usadas por meio de uma análise lingüística; (*b*) ou temática, na qual importa, mais que a expressão verbal, a compreensão simbólica de uma realidade a ser penetrada (MINAYO, 1997, p. 219).

O momento da escrita é o que a própria condição de auto-administração do questionário utilizado neste estudo permitiu a cada sujeito pesquisado, a resposta na hora e local que lhes convier, fato que os deixa isentos de uma possível entrevistador, inconveniente do deixando-lhes, pressão portanto, livres para pensar e criar seu próprio texto sobre o tema enunciado, para revê-lo e reescrevê-lo. Evita-se assim uma justaposição entre o que parece deter o poder, o entrevistador, e o destituído dele. Canetti (1981, p. 212) afirma que "toda pergunta é uma incursão"; a pergunta ou inquirição se configura como instrumento de poder quando praticamente obriga o outro a dar uma resposta, que muitas vezes, já se tem noção.

O contato se intensifica e chega a diferentes áreas. Onde encontra pouca resistência, penetra. Ela irrita determinadas zonas para saber algo mais seguro acerca de outras [...] As perguntas buscam respostas e não apenas retém o inquirido extremamente. Com cada resposta ele mostra uma parte mais de si (CANETTI, 1981, p. 212).

Na forma escrita o discurso traz a ideia pensada, elaborada com maior ou menor grau de cuidado, o que pode fazer o universo contido no texto desvelar o mundo contido no autor. Assim, "o discurso escrito suscita e encontra o seu mais notável efeito: a libertação da coisa escrita relativamente à condição dialogal do discurso "(RICOUER, 2000, p. 53); uma vez que o ato de escrever cria outra relação com o leitor, diferente da falante e ouvinte, pois não há mais uma situação comum a ambos, estão distantes física e temporalmente. O

desafio que este encontro apresenta é a emersão do sentido dialógico entre o pesquisador e pesquisado através do texto, com vistas a uma compreensão do simbólico, do cultural, para além do nível objetivo.

A probabilidade de deviação no discurso está relacionada à experimentação dos sentidos no uso da linguagem, "a formação natural dos conceitos, que acompanha a linguagem, não segue sempre a ordenação da essência, mas realiza muitas vezes a formação das palavras com a base em acidentes e relações" (GADAMER, 1999, p.621). De acordo com este autor, a linguagem tem em cada termo, níveis de subordinação a significados prévios das palavras, mas que não devem ser pensadas como combinação de atos amplos ou de grande abrangência sob o risco de perderem-se em desvios. ³⁹

No entanto, na dinâmica da língua falada, tradição oral que insiste em agregar-se à língua escrita à revelia de certo conservadorismo, "existe um processo continuado de formação de conceitos, através do qual se desenvolve a própria vida dos significados da linguagem" (GADAMER, 1999, p.623). Formação que se desenvolve na dinâmica da práxis comunicativa do ser/existir, onde a hermenêutica propõe realizar uma reflexão fundamental que ao mesmo tempo não se separa da experiência vivida.

O pesquisador, então, com sua percepção sobre o que estuda, traz consigo uma cultura e carga filosófica sobre o mundo cotidiano, sobre o objeto estudado e onde este interage ou repousa, busca dialogar com os pressupostos implícitos no discurso do pesquisado, uma vez que a "linguagem constitui o núcleo central da comunicação: a linguagem ordinária do homem comum no seu dia-a-dia" (MINAYO, 1997, p. 220). O pertencimento a um grupo social, a determinada época histórica, além da formação sociocultural, faz com que a

_

³⁹ Um exemplo ocorrente é o uso da palavra *irado* para designar algo muito bom. Há uma completa desvinculação do sentido original do termo (tomado pela ira), usado em forma de gíria.

hermenêutica se condicione ao percepto do analista, a lente do pesquisador.

Como a fenomenologia, a hermenêutica traz para o primeiro plano, no tratamento dos dados, as condições cotidianas da vida e promove o esclarecimento sobre as estruturas profundas desse mundo do dia-a-dia. A pesquisa hermenêutica também analisa os dados da realidade tendo como ponto de partida a manutenção e a extensão da intersubjetividade de uma intenção possível como núcleo orientador da ação (MINAYO, 1997, p. 220).

A compreensão deste mundo se funda no estranhamento, nas contradições, na busca pela transparência do que o agente do discurso externa, na oposição das opiniões, na sua racionalidade dentro de sua intersubjetividade comunicacional, na procura por uma provável relação consensual entre sujeitos conscientes de seu agir/falar. Não seria possível entender esse âmbito fora dele.

Assim, os pressupostos metodológicos da abordagem a que me proponho, a Hermenêutica e a Análise de Discurso, considerando a indissolubilidade entre método e epistemologia, que se caracterizam atitudes analíticas balizam clarificação do contexto. OS Recitais Didáticos. perspectivas morais, culturais e cognitivas dos músicos. Pela posição de respeito e seriedade com que encara este ator social que se apresenta; procura tornar presentes as razões que o agente tem ao elaborar seu discurso; pelo posicionamento em relação ao texto sabendo que não há uma palavra final. (MINAYO, 1997, p. 222). Esta autora aponta os caminhos para a tarefa interpretativa: Considerar a distinção entre o contexto da comunicação do sujeito da pesquisa da compreensão que trazida pelo pesquisador. "Para isso, explorar e deduzir as definições de situação que o texto transmitido permite, a partir do mundo da vida do autor e de seu grupo social" (op.cit. p. 222). A percepção dos horizontes cotidianos em busca da

clareza no processo de entendimento e interpretação do texto, das concordâncias e divergências do mundo social partilhado, objetivo e intersubjetivo, pode ser convergente aos pressupostos do pesquisador, que se obriga a "entender porque o sujeito da fala acredita em determinada situação social, valoriza determinadas normas e atribui determinadas ações ou responsabilidades a certos atores sociais" (op.cit. p. 222).

Conjecturou-se durante a coleta e análise dos dados, não buscar posições, não assumir julgamentos de valor, tampouco pré-estabelecer ideias que assumam ou contradigam o senso comum ou a diversidade de concepções que poderiam surgir do campo pesquisado, todavia, a própria metodologia adotada trouxe vinculações com pressupostos teóricos que se mostram nas análises.

3.6. O PROCESSO ANALÍTICO

O processo analítico dos dados obtidos caracteriza-se pela dependência da organização, disposição em planilhas eletrônicas, detecção e eleição de dados relevantes, assim como o cruzamento destes para, sintetizados, constituírem categorias ou códigos. Bogdan e Biklen (1994) afirmam que o desenvolvimento de sistemas de categorização ou codificação é gerado a partir de preocupações e problemas da própria investigação.

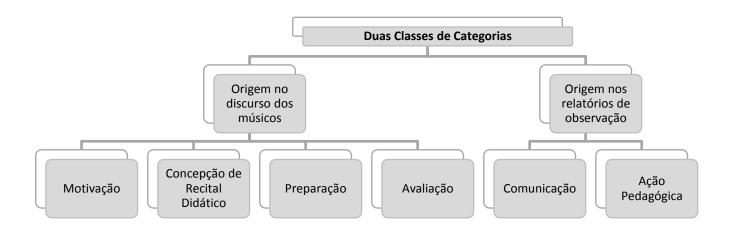
Dada tal premissa, foram considerados os diferentes discursos dos músicos participantes deste estudo, os quais proveram indícios para formulação de categorias que trouxeram representações de cada indivíduo, elaborados exclusivamente para esta pesquisa, não representando convenções universais, tampouco servindo de base para pesquisa diversa desta, mas abrindo caminho para futuras investigações. Destes discursos foram extraídas as categorias a seguir: Motivação (que expressam os motivos pelos quais os músicos optam por realizar tais atividades); Concepção de Recital Didático (ideias expressas na construção do objetivo

pedagógico); Preparação (como constroem um recital didático); Avaliação (o que cada um elege como mais importante e significativo no recital para avaliá-lo).

Estas categorias têm origem diversa das outras extraídas das narrativas dos relatórios de observação *in loco* e de observação em vídeo, de cada um dos recitais, assim como das entrevistas realizadas. Destas foram codificadas as seguintes: Comunicação (em que aspectos das relações com o público foram enfatizadas); Ação Pedagógica (como os objetos de conhecimento foram apresentados).

Assim, pude compor e apresentar duas classes de categorias conforme o organograma que segue:

Figura 3 - Classes de Categorias



Dessa forma a abordagem da Análise de discurso se debruçará sobre a descrição textual de cada músico, de suas concepções sobre os recitais didáticos, de como elaboram a estrutura do seu discurso, dos níveis semânticos que se reflete nele e das representações ali contidas. A análise considera o contexto ao qual estão inseridos, tanto em sua amplitude social quanto na sua especificidade, suas vinculações com ideários da educação musical que constituem o seu dizer, procurando a compreensão e interpretação do nível simbólico da ideia escrita, do que de cultural ali reside, para além do nível objetivo da primeira leitura

4. UM LANCE DE DADOS

4.1. DESCRIÇÃO DO PROJETO E AMBIÊNCIA

A descrição que segue neste item tem origem na documentação fornecida pela entidade proponente do projeto Musica Didática no Cinema/Palácio, a FCC, na entrevista realizada com a coordenadora do mesmo, aqui retratada como Emily⁴⁰, que esclarece questões que não estavam expressas em documentos e outras fontes, como observações, diários de campo, filmagens e questionários realizados com os músicos participantes do projeto. Também são descritos aspectos físicos dos ambientes onde se realizaram os recitais. Posteriormente. são apresentados os dados colhidos através de questionário não administrado onde na primeira parte se concentram as perguntas "fechadas", com repostas de múltipla escolha e na segunda parte, perguntas "abertas" de respostas discursivas que expressam as concepções de cada participante. A indexação das respostas às questões com alternativas predeterminadas permite traçar o perfil dos agentes do objeto estudado relacionando-os às reflexões trazidas pelas respostas abertas, aquelas que trazem ideias e conceitos de cada músico participante.

O projeto Música Didática no Cinema/Palácio teve, para Emily, motivos desafiadores e procedimentos que não os comumente oficializados, visto que como era sua primeira ação institucional e não havia recursos financeiros para tal, se mostrou como um desafio: "ocupar no período vespertino um espaço importante da FCC que estava ocioso" [Emily]. As referências para que ela propusesse este formato de recital, o didático, originaram-se nas experiências vividas tanto em sua formação como musicista quanto em terras distantes, quando morou na Inglaterra e Estados Unidos da America. Emily conta

⁴⁰ Nome fictício. Emily é pianista e formada em Licenciatura em Música pela UDESC.

que quando residiu na cidade de Bristol, Inglaterra, presenciou concertos na catedral daquela cidade todos os dias da semana durante o horário de almoço, percebendo a variedade do público frequente. Eram jovens, crianças, adultos, idosos, todos apreciando a música erudita em formações variadas e sempre ao vivo. Inspirada na sua vivência e inclinação pela atividade musical e pedagógica elaborou, aprovou e realizou a proposta descrita a seguir.

A Fundação Catarinense de Cultura, por meio de sua Diretoria de Difusão Artística, ofereceu em dois anos consecutivos, 2013 e 2014, na cidade de Florianópolis em Santa Catarina, com o projeto Música Didática no Cinema e Música Didática no Palácio, a oportunidade para músicos locais apresentarem recitais didáticos. Em sua primeira versão o programa contava apenas com o cinema do Centro Integrado de Cultura (CIC) da FCC. Já na sua segunda edição, 2014, outro espaço, o *hall* do pátio interno do Museu de História de Santa Catarina, Palácio Cruz e Souza, (MHSC), foi agregado ao mesmo projeto.

Segundo a FFC, na divulgação do projeto, tanto em *flyers* como na internet esses recitais tinham o objetivo de promover a cultura catarinense por meio da realização de recitais musicais didáticos, trazendo informações contextuais sobre as obras, compositores e curiosidades relacionadas com a música. O público alvo eram os estudantes de escolas municipais e estaduais, assim como organizações nãogovernamentais (ONGs) que trabalham com projetos de apoio pedagógico e o público em geral. No entanto, somente a partir do quarto recital de 2013 o projeto contou com a presença de escolas públicas e ONGs de forma sistemática e organizada.

Segundo Emily, para a primeira edição, 2013, não foi publicado edital ou processo seletivo. De acordo com sua narrativa, uma vez aprovado o projeto pela direção da fundação, a arregimentação dos participantes foi feita através de convite aos músicos por meio eletrônico: "então eu vou

mandar um e-mail pro pessoal da UDESC pros meus colegas que já se formaram e os que estão estudando lá". Com tal procedimento foi possível contatar quatro grupos que se dispuseram a apresentar seus recitais de forma didática e sem remuneração. Nesse ano, o que se poderia oferecer como contrapartida aos músicos era a arrecadação da bilheteria, que variava entre R\$10,00 para o público em geral e R\$5,00 para estudantes com carteira escolar.

Em seu segundo ano e com alguns aperfeiçoamentos, como recurso financeiro para os músicos participantes - pagamento de cachê de R\$ 1.500,00 por grupo; entrada gratuita para o público em geral, transporte dos estudantes de suas escolas até o local das apresentações - oferecido gratuitamente pela FCC em parceria com a Secretaria Municipal de Mobilidade Urbana, a fim de garantir a presença e a frequência de público para cada espetáculo; e maior quantidade de recitais, oito no total - o dobro da versão anterior. O programa teve início no mês de setembro, com mais divulgação, inclusive nas mídias televisivas, com recitais que tiveram duração máxima de duas horas, incluindo gêneros diversos, eruditos ou populares.

Na nova versão, de 2014, segundo relatório fornecido pela FCC, três escolas foram convidadas a assistir cada recital, somando ao final dos eventos um total de 1.060 pessoas em audiência. Para isso, a própria coordenadora entrou em contato com as secretarias das escolas e, também por endereço eletrônico, *e-mail*, e formalizou os convites. Todos os recitais tinham horário fixado e estipulado pela coordenação dos eventos, sempre no período da tarde, às 14 horas. As escolas tinham que confirmar o comparecimento e os alunos deveriam chegar sempre meia hora antes do início.

O contato com os músicos também não se deu através de editais, mas como anteriormente, por *e-mail*. Todavia, desta vez houve um processo seletivo que usou critérios próprios constantes em um documento de inscrição que, uma vez lida as

suas informações, deveria ser devidamente preenchida e assinada pelos responsáveis por cada grupo e encaminhada à coordenação do projeto. Assim estavam dispostos os itens das fichas de inscrição:

1. Nome do Artista/Grupo. 2. Estilo/gênero musical. 3. Breve histórico do Artista/Grupo. 4. Portfólio Online (links para visualização de fotos, vídeos, áudios e mais informações sobre o artista/grupo). 5. Release do Artista/Grupo (resumidamente, apresente o artista/grupo e o Instrumentação espetáculo proposto. 6. utilizada. 7. Repertório previsto para o evento (título das obras e compositores). 8. Dentre as disponíveis, datas em quais datas artista/grupo gostaria de se apresentar. (FCC, 2014, e-doc.).

Foram mais de 33 grupos e artistas inscritos, dos quais oito inscrições, num total de trinta músicos, foram selecionadas de acordo com os critérios divulgados e estabelecidos pela Diretoria de Difusão Artística, seguindo os itens: proposta músico-didática, tipo de repertório, experiência e currículo. Os que mais se alinharam às propostas do programa foram aprovados. Outro critério usado na seleção foi a disponibilidade de datas assinaladas por cada inscrição (apenas uma inscrição por grupo/artista), quanto mais datas disponíveis mais possibilidade de aceite por parte da entidade proponente.

O mesmo documento que continha orientações para inscrição também apresentava descrição dos procedimentos de divulgação, os quais contavam com a participação dos músicos selecionados na distribuição de material impresso fornecido pela proponente, em universidades, escolas públicas, escolas de música e através de redes sociais online. Ainda foram detalhados os equipamentos disponíveis para cada concerto como aparelhagem de som e acessórios de palco. Os grupos deveriam complementar o montante de aparelhos eletroeletrônicos dos quais fizessem uso, caso fosse exigência de seu gênero musical, sendo obrigatória a sua presença no local de

apresentação, o cinema do CIC ou o *hall* do MHSC, com duas horas de antecedência.

A sala de projeções, o cinema do CIC/FCC, tem qualidades próprias para sua finalidade, fato que pode representar obstáculos para o momento de audição musical, uma vez que não há reverberação natural, o palco não é apropriado, tampouco a sonorização é adequada. Emily ponderou que "para alguns músicos isso pode ser visto como uma problemática, pra outros como um desafio" [Emily, 7min24]. O cinema tem sistema de sonorização próprio para a reprodução eletrônica das máquinas cinematográfica, pouco adaptável ao propósito de performance ao vivo. Também o hall de acesso ao pátio interno do museu, o Palácio Cruz e Souza, oferece empecilhos para a apreciação musical ao vivo, muito mais pela reverberação do que pelo espaço. As paredes sem revestimento espelham as ondas sonoras e qualquer aumento de volume pode gerar microfonias e ruídos indesejáveis, prejudicando o músico apresentação e o público em sua audição. Esse espaço tem ainda a desvantagem de absorver os ruídos da rua lateral, com grande fluxo de automóveis de toda espécie, assim como o do calçadão aos fundos, com intenso passeio público. As acomodações ou eram muito confortáveis, como no cinema, ou desconfortáveis, como no museu, onde foram alinhadas diversas cadeiras de madeira que provocavam no público, principalmente o infantil, uma inquietação constante a fim de acomodarem-se para apreciar concentradamente o espetáculo.

Estes dois espaços públicos foram palco para todas as apresentações didático musicais sempre no período vespertino, com exceção de um que aconteceu no horário das 19 horas. As suas imponentes características arquitetônicas chamam a atenção do público visitante por motivos diversos, seja pela importância histórica ou pelos traços dos estilos barroco e

neoclássico do Palácio Cruz e Souza⁴¹, ou pelas linhas retas em concreto armado e estruturas pré-moldadas com pisos em granito polido do CIC. Envolvidos nessa atmosfera os eventos musicais didáticos programados se realizaram.

As diferentes configurações do ambiente de atuação dos músicos, o palco próprio para o ritual do concerto ou recital, o palco improvisado com as variações espaciais ou ainda o canto do *hall* com os arranjos adaptados dos acessórios físicos, como disposição das cadeiras para plateia, caixas de som e dezenas de metros de fios e cabos, a disposição dos músicos, têm influência não só sobre eles, músicos protagonistas do ato em evidência, como também no comportamento e em como se dispõem as pessoas na plateia antes do início do evento.

4.2. O CAMPO DE PESQUISA: O PROJETO "MÚSICA DIDÁTICA NO CINEMA/PALÁCIO"

Os recitais didáticos investigados estão inseridos em um contexto específico, o projeto da Fundação Cultural Catarinense (FCC) intitulado *Música Didática no Cinema*. Este projeto surgiu com o objetivo de "apresentar espetáculos gratuitos de música com viés didático" (FCC online, 2015)⁴². O programa teve início no final de outubro de 2013, a partir de convite a alguns músicos, com o nome de Música Didática no Cinema; em sua segunda edição, 2014, teve ampliação para Música Didática no Palácio. Assim, os espetáculos ocorreram uma vez por mês, alternando-se entre dois espaços da FCC: o

_

⁴¹ Tombado como patrimônio histórico do Estado em 26 de janeiro de 1984, através do Decreto nº 21.326, o prédio é um importante exemplar da arquitetura eclética do final do século XIX, caracterizado por uma conciliação de estilos anteriores, principalmente o barroco e o neoclássico. Fonte: http://www.fcc.sc.gov.br/mhsc//pagina/7452/arquiteturaeacervo. Acesso em 15 de setembro de 2015

⁴²FCC. Fundação Catarinense de Cultura. Disponível em: http://www.fcc.sc.gov.br/. Acesso em 15 setembro 2015.

Cinema do Centro Integrado de Cultura (CIC) e o Museu Histórico de Santa Catarina (MHSC - Palácio Cruz e Sousa).

Especificamente, correspondem a concertos que se propõem a apresentar repertório diverso, de maneira didática, em que os músicos expõem aspectos relacionados à história da música, aos instrumentos musicais, ao compositor, à sonoridade, à forma e características gerais do repertório.

Os ambientes nos quais se realizaram os recitais, campo da pesquisa, tinham configurações distintas, uma vez que se tratava de um cinema e do *hall* de um museu e não de uma sala de concertos, como se relatará na descrição dos recitais. As características dos ambientes onde se desenvolveram os eventos têm significativa relevância, uma vez que influencia tanto o público em seu comportamento como os músicos em sua postura, disposição e mapeamento físico do espaço.

O público alvo foi formado por estudantes de escolas municipais e estaduais, assim como organizações não-governamentais (ONGs), que trabalham com projetos de apoio pedagógico, além do público em geral. Por iniciativa da FCC, o transporte dos estudantes até o local das apresentações foi gratuito, garantindo a presença e a freqüência de espectadores para cada espetáculo.

Ao considerar os recitais didáticos do projeto *Música Didática no Cinema/Palácio* se fez necessário identificar quais sujeitos tinham vinculação significativa que poderiam oferecer respostas para o problema investigado. Vários profissionais estavam envolvidos, entre eles, 30 músicos, a coordenação do projeto, professores das escolas convidadas e centenas de estudantes. Os sujeitos da pesquisa compreendem além da coordenadora e idealizadora dos recitais, pianista formada em licenciatura em música pela UDESC, os 30 profissionais da música, distribuídos em 8 grupos, que responderam ao edital e foram contemplados.

A tabela abaixo apresenta a relação dos oito recitais didáticos constantes da pesquisa:

Tabela 2 - Relação dos Recitais Didáticos

Data	Local	Horário	Grupo	Estilo/Gênero ⁴³	Músicos no palco	Escolas presentes
30/07/2014	CIC	14h às 16h	Quinteto de Cordas	Música de Câmera	5	3
20/08/2014	CIC	14h às 16h	Duo de cordas	Música de Câmera	2	3
17/09/2014	MHSC	14h30 ás 16h30	Duo Violão e Flautas	Música de Câmera	2	3
16/10/2014	MHSC	14h30 às 16h30	Grupo coral	Música coral	4	3
22/10/2014	CIC	14h às 16h	Grupo de música popular	Música Popular	4	3
19/11/2014	MHSC	14h30 Às 16h30	Duo	Música Popular	2	3 ⁴⁴
26/11/2014	CIC	14h às 16h	Mostra do Bacharelado em Violão - UDESC	Música de Câmera	3	3
03/12/2014	CIC	14h às 16h	Grupo de metais	Música Instrumental	8	3

⁴³Entende-se aqui Gênero como a forma ou estruturação de uma obra de arte ou "conceito geral que engloba todas as propriedades comuns que caracterizam um dado grupo ou classe de seres ou de objetos" (HOUAISS, 2010) e Estilo como "conjunto de tendências e características formais, conteudísticas, estéticas etc. que identificam ou distinguem uma obra, ou um artista, escritor [...](Idem).

⁴⁴ O público deste evento foi composto por uma escola e duas ONGs que trabalham com alunos com deficiência visual, cegos.

4.2. O PERFIL DOS PARTICIPANTES

Dos trinta músicos participantes do projeto, vinte e seis⁴⁵ devolveram o questionário respondido, o que equivale a 87% do total⁴⁶. Este índice passou a ser considerado como totalidade (100%) das respostas válidas sendo que sobre esta amostra foram realizadas as reflexões pertinentes ao estudo.

Dos músicos que participaram da pesquisa, 8% se declararam do gênero feminino. No cenário desta pesquisa sobre a experiência dos músicos nos recitais didáticos, que reuniu além dos trinta músicos, a coordenadora do projeto, a presença feminina era visivelmente escassa, o que deixou aguçada a curiosidade em saber quais os motivos concretos desta realidade, se está mudando, como está mudando e por que está mudando.

> "Recentemente - recentemente demais para que possa encontrar seu caminho nos dicionários ou na enciclopédia das ciências sociais – as feministas começaram a utilizar a palavra 'gênero' mais seriamente, no sentido mais literal, como uma maneira de referir-se à organização social da relação entre os sexos" (SCOTT, 1989, p.2).

Essa temática tão relevante da contemporaneidade global tem sido estudada em diversas áreas acadêmicas. Cunha (2014) realizou um estudo sobre música e mulheres no Brasil, pesquisando a produção cuja abordagem se referia às questões de gênero, sexualidade e música, envolvendo três grandes entidades representativas da área musical, a Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), Associação

preservar sua identidade.

⁴⁵ Todos os 26 músicos serão tratados aqui com nomes fictícios a fim de

Fica esclarecido que os índices numéricos fracionados foram arredondados conforme os padrões de análise quantitativa, ou seja, os que ultrapassam a metade são arredondados para cima e os que não chegam à metade, arredondados para baixo.

Brasileira de Etnomusicologia (ABET) e Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música (ANPPOM). Essa autora apresentou e contextualizou a produção sobre música e gênero nos períodos de 2003 a 2013, período histórico considerável, concluindo que há uma necessidade crescente de se "estabelecer espaços alternativos de diálogo, que sejam capazes de abarcar essa gama de trajetórias distintas e plurais, [...] que considere os estudos de gênero, mulheres, feminismos, relações étnico-raciais, sexualidades e a diversidade como um todo" (p. 3367).

Coloca-se a desigualdade na visibilidade e valorização da mulher não apenas no campo específico da música, mas também em áreas convergentes, assim como em todas as áreas sociais, ressaltando relações de poder sobre os sexos, consequência de conceituações construídas e naturalizadas culturalmente pelo universo masculino. Um estudo para futuro próximo poderia lançar mão sobre a causalidade do *metier* composicional ser quase que exclusivamente masculino, ou determinados instrumentos e funções não serem exercidas por mulheres. Scott (1989, p.3) afirma que "inscrever as mulheres na história implica necessariamente a redefinição e o alargamento das noções tradicionais do que é historicamente importante, para incluir tanto a experiência pessoal e subjetiva quanto as atividades públicas e políticas".

Seguindo com a análise dos dados para entender o perfil do grupo estudado, percebeu-se que a maioria dos músicos, 46% tem entre trinta e quarenta anos, 27% na faixa entre vinte e trinta anos, 19% entre quarenta e cinqüenta anos e 2% com mais de cinqüenta, podendo se observar assim a maturidade, pelo menos do ponto de vista biológico, do grupo de profissionais que atuaram neste contexto. Quando se alude a provável maturidade musical, ou profissional do grupo, as associações e cruzamento dos dados também podem suscitar outras reflexões. Sloboda (2008) discorre sobre a maturidade biológica sugerindo-a conceitualmente diferente da experiência

musical acumulada, apontando diferenças nas estratégias cognitivas gerais decorrentes da idade em procedimentos performáticos, no entanto indica a necessidade de estudos específicos sobre o tema. Também Adorno (2008) faz uso do mesmo termo, referindo-se, porém, ao caráter das últimas obras de compositores como Beethoven, Schulman, Webern entre outros.

Tabela 3 - Faixa etária dos participante.

Faixa Etária	Pessoas	%
20 a 30	7	27%
30 a 40	12	46%
40 a 50	5	19%
Mais que 50	2	8%

Fonte: Elaboração do autor (2015).

Interessante associar a faixa etária e a maturidade expressa em números desse quadro com os dados que seguem, nos quadros 3 e 4, que aludem a como eles se consideram profissionalmente e há quanto tempo atuam como músicos.

Tabela 4 - Nível de habilidade

Nível de habilidade	Pessoas	%
Iniciante	0	0%
Médio	2	8%
Bom	11	42%
Muito bom	9	34 %
Excelente virtuose	2	8%
Outros	2	8%

Fonte: Elaboração do autor (2015).

Tabela 5 - Há quanto de profissão.

Tempo de profissão	Pessoas	%
Até 4 anos	0	0%
4 a 8 anos	0	0%
8 a 10 anos	1	4%
10 a 15 anos	5	19 %
Mais de 15 anos	17	65%
Outros	3	12 %

Relacionados os dados, nota-se que os 65% dos músicos que tocam há mais de quinze anos estão na mesma faixa da soma dos que têm mais de trinta e cinqüenta anos de idade, que é 65%. Coincidência numérica ou não, a relação que se faz com a condição de habilidade instrumental ou vocal com nível "Bom" (42%) ou "Muito Bom" (34%) declarada nas respostas, indica que se consideram maduros profissionalmente ou na performance com seus instrumentos, incluindo a habilidade vocal como instrumento natural do cantor, ou que estão aptos a ensinar música seja qual for o espaço destinado para tal, no caso o recital didático.

Quando a pergunta se referiu à freqüência com que estes músicos realizam recitais didáticos, percebeu-se que mais da metade, 58% atuam neste contexto com freqüência, e 31% somente às vezes o fazem. Os programas desenvolvidos por órgãos e instituições, governamentais ou privados, são de certa forma recentes no Brasil. A Fundação das Artes, FUNARTE, criada em 1975, inaugurou o projeto Prêmio Funarte de Concertos Didáticos em 1995⁴⁷, tendo como exigência a formulação de projeto escrito para concorrência mediante edital nos padrões da entidade, o que para muitos músicos é trabalho oneroso e burocrático; poucos se sentem à vontade ou dispostos a elaborar tal documento. Todavia, sabem que se trata de um novo e promissor campo de atuação.

⁴⁷ Fonte: http://www.funarte.gov.br/artes-integradas

Sim	15	58%
Não	1	3%
Às vezes	8	31%
Raramente	2	8%

Tabela 6 - Se realizam recitais didáticos com frequência.

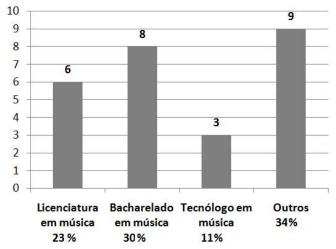
No que se refere à formação dos músicos, a maioria dos participantes dos recitais didáticos, conforme visto na porcentagem 34 %, (gráfico 1), tem formação que não é em música, seja licenciatura ou bacharelado. Foram citadas profissões como: funcionários públicos, engenheiros, diretor teatral; com formações em Engenharia, Letras, Artes Cênicas e cursos tecnológicos. Tais números podem se configurar como uma evidência de que música não se estuda apenas na escola ou universidade, que há muitos músicos formados fora delas, que há nichos diversos onde se desenvolvem trabalhos musicais de qualidade e que estão presentes nos mais diversos meios e locais da sociedade.

A formação de músicos populares em universidades tem história recente. Mais precisamente com a criação do primeiro curso de bacharelado em música popular da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) em 1989. Onze anos depois a segunda Universidade Federal do Rio de Janeiro, (UNIRIO)⁴⁸. Antes desse período, assim como atualmente na grande Florianópolis, a formação de músicos esteve vinculada às atividades de escolas específicas, como escolas livres e conservatórias, além de formações informais de caráter diverso.

.

Fonte: O I Encontro Brasileiro de Música Popular na Universidade (MusPopUni). Disponível em http://www.ufrgs.br/musicapopularnauniversidade. Acesso em 08 de dezembro de 2015.

Gráfico 1 - Qual a sua formação?

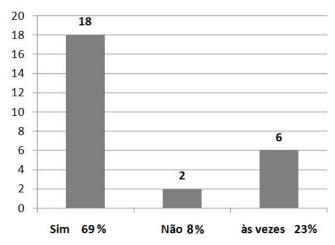


Se associados a outros números, como os do gráfico 2 que se refere à atuação dos músicos como professores, ainda desconsiderando o ambiente onde ministram estas aulas, podese inferir que dos que trabalham como professores de música, a maioria não vem da Licenciatura. Se somados os bacharéis e os tecnólogos, o resultado é 41%, cifra que equivale quase ao dobro dos licenciados envolvidos no projeto. E se a esta soma for adicionado o número de participantes com outras formações, 'Outros', com amostra de 34%, se chega a cifra de 76%, que é bem próxima ao total dos que responderam 'sim' para o gráfico 2, ou seja, os que atuam como professores de música.

Apesar da frieza dos números, ao cruzá-los com outros, torna-se possível perceber que há indícios claros de que neste caso os licenciados em música são minoria com relação ao total e que como professores de música em participação nestes eventos, os recitais didáticos, também são minoria. Tal inferência pode levar a indagações sobre esta discreta presença,

já que teoricamente estes são os mais preparados para atividades pedagógico-musicais, escopo do projeto da FCC.

Gráfico 2 - Atuação como docente.



Fonte: Elaboração do autor (2015).

O relacionamento deste dado, 69 % atua como professores de música, com os índices do gráfico 3, cujo enfoque é onde se dá o exercício docente, aponta para uma quase total ausência (considerando apenas esta população estudada), deste profissional na escola pública de educação básica, já que apenas 1 músico declarou-se como professor na rede pública. Daí se conclui que os professores de música das escolas regulares da grande Florianópolis não participaram desse projeto enquanto músicos. Os motivos para tal ausência podem e, assim entendo, devem ser pesquisados. Professores de música atuantes em escolas públicas têm que cumprir carga horária de 30 ou 40 horas semanais. É uma jornada cansativa que demanda dedicação, sobrando pouco tempo para outras atividades, como ensaiar com sua banda, tocar em diversos espaços, compor, enfim, cumprir com a jornada comum do músico profissional ou mesmo amador.

A preferência para o ensino particular em residência pessoal ou de alunos está representada em 65 % dos participantes, enquanto 27% atuam em escolas de música ou conservatórios, quer dizer, em cursos especializados em música e no ensino de instrumentos musicais. Esta condição de profissional autônomo provê flexibilidade de horários e possibilita a alternância de atividades, como ensaiar, estudar o instrumento, lecionar e principalmente tocar, inclusive fora do seu local de residência.

Penna (2008) já articulava situações parecidas detectadas em seu estudo, com a parcialidade por parte destes profissionais no que tange às suas atuações docentes. Descreve um círculo vicioso que "resulta em um descompromisso da área com a escola regular de educação básica" (p.145), frente a uma preferência por escolas especializadas no ensino da música, como escolas livres de música ou mesmo particulares. O fator financeiro tem peso nessa escolha, contribuindo para isso também, a flexibilidade de atuação e maiores rendimentos fora da escola pública. Os rendimentos de um professor na escola pública no Brasil estão muito abaixo da importância e do papel atribuído à essa classe profissional como um todo, haja vista as inúmeras e frequentes mobilizações que reivindicam melhores salários, condições de trabalho, planos de carreira, dentre outras queixas. Caberia um estudo minucioso para responder se o que leva os músicos a tal propensão é a causa financeira ou se há outros motivos para tal escolha.

Os músicos atuantes em projetos sociais apresentaramse em número menor, 15% e os que atuam em igrejas, onde a música sempre é presente e que geralmente têm trabalhos de cunho social, não foram representados, ou seja, 0%. É uma informação relevante, uma vez que se trata de espaços não tradicionais que podem possibilitar a formação de novos perfis profissionais com características favoráveis à flexibilidade de produção do conhecimento musical, de articulação com outras áreas culturais, assumindo caráter e proposições interdisciplinares e multiseriais em convergência com as mobilizações sociais. Cabe salientar que este campo impõe determinados desafios à prática docente, exigindo um real compromisso com outra dimensão do músico, sua função social. Pesquisadores como Kater (2003), Kleber (2006) têm trabalhos que apontam para as necessidades sociais emergentes e como os músicos podem oferecer "alternativas de perfil e de ação em condições de tornarem-se, no futuro, especializações dessa profissão" (KATER, 2003, p.43).

Outros 19 %

Escola Livre de música 26 %

Igreja 0%

Em ONGs ou projetos sociais 15 %

Escolas da rede pública e/ou privada de ensino de educação básica 3 %

Escola de música e/ou conservatório público 26 %

Residência pessoal e/ou de alunos 65 %

0 2 4 6 8 10 12 14 16 18

Gráfico 3 - Local de atuação docente.

Fonte: Elaboração do autor (2015).

Na questão que buscou compreender o nível de titulação dos músicos envolvidos, observou-se que nenhum doutor na área da música fez parte do projeto. A maioria, 42% dos músicos tem a graduação como maior titulação, enquanto 27% fizeram cursos de especialização e 19% declararam-se mestres. Há que se considerar que a Universidade do Estado de Santa Catarina ainda não oferece pós-graduação no nível de doutorado em música.

Tabela 7 - Maior titulação.

TITULAÇÃO	Pessoas	Porcentagem
Doutorado	0	0%
Mestrado	5	19 %
Graduação	11	42%
Especialização	7	27%
Outros	3	11%

Os números apresentados até este ponto dão referências para perfilação do conjunto de sujeitos estudados nesta pesquisa revelando características que podem ser quantificadas. Nesse sentido estão as condições de formação escolar, por exemplo, quando se conclui que somados os dados deste item, obtém-se 88% com formação acima do ensino médio, com formação universitária. Da mesma maneira pode-se estabelecer que a maioria dos participantes atua também como professor de música, já que cerca de 70% assim declarou, tendo portanto certo domínio pedagógico de seu conhecimento específico; e que apenas um músico declarou-se professor em escola de educação regular básica. Ficou evidenciado que a maioria tem mais de dez anos de inserção no meio em que atua demonstrado ter consciência crítica de seu nível de atuação profissional. Assim, as respostas desta primeira parte do questionário tiveram essa função, mostrar quem são, pelo menos em parte, os sujeitos da investigação proposta.

No entanto, são dados que apenas revelam-se estatisticamente e, ainda que, como já mencionado, possam trazer indícios de tendências factíveis, como a participação cada vez maior em projetos semelhantes⁴⁹, a consideração da escola pública como espaço de atuação remunerada através de projetos cada vez mais frequentes, os dados numéricos não expressam o que pensam, como pensam e o que significou a

..

⁴⁹ Três grupos de músicos pesquisados participaram de outros projetos semelhantes propostos pelo SESC-SC e pela FUNARTE.

experiência vivida. A segunda parte do questionário procurou abordar estes aspectos, com intuito de revelar os conceitos, as crenças e percepções de cada um deles.

Nos próximos itens me proponho examinar as respostas de cada sujeito, procurando os significados em seus discursos e narrativas, extraindo e configurando categorias para análises, confrontando-as e comparando-as com conjecturas teóricas traduzidas em suas práticas, assim como nos meus próprios pressupostos enquanto pesquisador.

5. OUTRO LANCE DE DADOS

5.1. DISCURSOS SOBRE CONCEPÇÕES E PRÁTICAS: REPRESENTAÇÕES EM ANÁLISE

A descrição que apresento neste item tem origem no discurso dos músicos, dos textos extraídos da segunda parte do questionário, cuja formulação permitiu respostas dissertativas que expressam o pensamento de cada um deles acerca de cada indagação. Procuro manter certa dialogicidade entre esses discursos e as teorias, às quais, ao longo de minhas especulações na pesquisa sobre a temática geral e suas transversalidades, tiveram influência direta no meu modo de pensar o problema da pesquisa. As posições e concepções apresentadas a seguir dizem respeito às representações desses profissionais da música sobre a natureza de suas práticas, de seu trabalho nesse contexto e das significações sobre os recitais didáticos, representações estas que não só guiam suas ações, mas também, de certa forma as estruturam, pois são nos conceitos encontrados aí que se fundamentam.

As ideias de recitais didáticos que estão presentes, explícita ou implicitamente, nos discursos dos músicos participantes do projeto Música Didática no CIC/Palácio, tem referências históricas, mesmo que em suas palavras isso não seja dito claramente. Os modelos criados em meados do século 20 que se difundiram por várias décadas e em outros países que não só os EUA são os que foram reproduzidos durante os oito recitais realizados no CIC ou no Palácio, como consequência das práticas reconhecidas nas tradições educativo musicais, próprias de uma cultura estabelecida há muitos anos.

Sob a perspectiva das teorias das representações sociais⁵⁰, foi possível detectar na expressão textual, no comportamento e conduta deste determinado grupo social - e

-

⁵⁰ Para saber sobre tais teorias, ler Denise Jodelet, *Les représentations sociales*, Paris, PUF, 1994.

neste caso, também profissional - na maneira como agem em determinadas situações e espaços e como lidam com determinados materiais, a cristalização de uma representação comum. Tal representação social adota opiniões e sensos sobre um fenômeno, atividade ou realidade que nem sempre se confirmam em teorias, visto que muitas vezes carecem de dados científicos para se afirmarem. Estão relacionadas, então, concepções que incidem diretamente sobre discursos, práticas e comportamentos em grupos que disseminam ideias que se reproduzem e passam a ser aceitas. "Esta relação é dotada de valor simbólico. [...] Essas representações formam um sistema e dão lugar a "teorias" espontâneas, versões da realidade que encarnam as imagens ou condensam as palavras, ambas carregadas de significações." (JODELET, 1989, p. 34). São como entidades quase palpáveis, que circulam, se cristalizam sem cessar no dinamismo do universo cotidiano, através de uma palavra, um gesto, um encontro. Para Guattari (2001, p.177), uma "produção maquínica da subjetivação" internalizada e naturalizada.

Assim, o recital didático tem em sua representação, uma característica simbólica diferente da do concerto tradicional uma vez que sua natureza pedagógica é aproximadora, permitindo a interatividade para além da escuta. No entanto, para a maioria dos sujeitos desta investigação, o ideário acerca de recitais desse tipo aponta para uma exposição educativa do material sonoro trabalhado e apresentado, seu repertório musical. Em última análise a característica expositiva foi preponderante nas atuações dos grupos participantes, ainda que em seus discursos sustentassem o conceito de interatividade enfaticamente.

A comunicação dos músicos com o público colocou este como espectadores, ao menos em grande parte das apresentações, numa posição passiva, como que a absorver das intervenções orais todo entendimento musical e com ele o leque de informações transmitidas enquanto elementos dessa

linguagem, presumindo que isso, por si só, fosse suficiente para prover uma experiência estética, uma fruição do objeto artístico. Essa passividade pode não ser expressa física e intelectualmente, todavia é certamente traduzida neurologicamente como indicam estudos de autores como SACKS (2007) e SLOBODA (2008).

O que se apresenta a seguir é a discussão das representações no discurso dos sujeitos da pesquisa e suas relações com as práticas que se anunciaram interativas; exercito um diálogo com as teorias sobre o tema.

5.2. INTERATIVIDADE E COMUNICAÇÃO

Interatividade, interação, inter-relação, são termos que encerram conceitos lexicalmente próximos e fazem parte das representações discursivas dos atores investigados. Todos os três referem-se à troca, permuta recíproca para constituição relacional estabelecida entre dois ou mais elementos ou entre indivíduos que se constituem em grupo, geralmente onde uma ideia, comportamento, gosto ou atividade se faz de modo comum. Essa terminologia, interatividade, é constante nos discursos dos sujeitos estudados e está, geralmente, expressa em conjunto com outro termo, comunicação.

O músico Flávio expressou sua concepção de recital didático como "um espetáculo idealizado com o intuito de demonstrar e explicar ao público as ideias centrais de cada proposta ou tema de maneira didática". A ideia de que o músico em comunicação direta com seu público, ao fazer comentários sobre a peça que vai tocar ou tocou, exercita de alguma maneira a interlocução didática relaciona-se ao uso das habilidades da retórica para transmitir ou comunicar um conhecimento. Dependendo do nível em que se encontra seu receptor, do nível de seu repertório, a nova informação tem relevância e contribui para sua formação, uma vez que "os homens e os grupos humanos, [...] só absorvem a informação de que sentem necessidade e ou que lhes seja inteligível"

(PIGNATARI, 1977, p. 12). Comunicação, etimologicamente, *comunicar*, significa tornar comum; "partilha de elementos ou modo de vida e comportamento, por virtude da existência de um conjunto de normas" (p. 17), uma das quais é estar de posse de suficientes fundamentos para decodificar e entender o discurso.

Outro músico, Kleber, discorre nesse sentido quando traz seu conceito de recital didático: "Fornecer elementos musicais, históricos, sociais e culturais suficientes para a platéia entender as circunstâncias em que cada música foi composta e o reflexo do momento histórico em sua composição". Apenas não é sabida se a condição de suficiência destes elementos selecionados é confirmada, uma vez que tal afirmação exigiria uma investigação com o público. Ademais, a quantidade de informação necessária para os itens relacionados em sua fala parece exigir um preparo do público, compreensão que exige esforços etnomusicológicos em longas pesquisas para lograr concluir algo dessa dimensão. Swanwick (1988, p. 133) lista algumas máximas educativas elaboradas por Murray Schaffer, dentre as quais a que se deve ensinar uma coisa de cada vez, e a mais comum deve vir primeiro. Qual deveria ser fornecida primeiro, elementos musicais, históricos, culturais? O reflexo que o repertório apresentado teve sobre sua época histórica, da mesma forma, solicita níveis de conhecimento sobre a cultura e sociedade em seu tempo histórico.

A interação entre emissor e receptor não se concretiza sem lastro em ambas as partes, ou em última hipótese e se assim for, transita pela superficialidade, correndo o risco de chegar como ruído a quem recebe a informação, causando desordem no sistema, ou seja, entropia. "O processo básico da Teoria da Informação se refere sempre à quantidade de informação e não à sua qualidade, ou ao seu conteúdo e significado" (PIGNATARI, 1977, p.16). Para que haja inteligibilidade e absorção do discurso o número de signos

decodificados deve ser maior em muitas vezes aos que se perdem, condição *sine qua non* para existência desse nível de interatividade.

Interatividade, por sua vez, é uma das três concepções que Tardif (2012) apresenta sobre as práticas educacionais. Considerada aqui como uma categoria trazida pelos discursos colhidos, assim como também pela constatação das observações efetivas no campo de pesquisa, tal conceito está precisado na antiga tradição grega, posto nas considerações da sofística Socrática, onde se promoveram as interações lingüísticas, na primazia do discurso racional. O processo educacional e formativo se expressava, segundo aquelas premissas, através da ênfase no discurso dialógico ou retórico.

Para os sofistas, ser educado era "saber falar", "saber argumentar" em público segundo as regras pragmáticas da retórica ou, segundo Sócrates, saber desenvolver uma ordem de razões para legitimar asserções num confronto com o outro e consigo mesmo (TARDIF, 2012, p. 165).

O instrumento fundamental para a realização dessa virtude é a palavra. Por outro lado, na música não se aprende ou se educa apenas através do discurso dialógico ou retórico. No estudo da música, embora se apliquem tais conceitos, outras formas de aprendizagem são tão ou mais pertinentes e eficientes quanto a comunicação oral. O corpo fala através do gestual e a aprendizagem de um instrumento depende do domínio de gestos sutis que se transmitem através da mimese, como na dança, onde o corpo apreende a mensagem e é a informação, não só o veículo. O aspecto oral dá o suporte para depois traduzir tal aprendizado em expressão sígnica.

Tardif (2012) procura ampliar o conceito de interatividade de forma que as competências comunicativas e racionais adquiridas predominantemente na fase adolescente sejam encontradas em outras competências que antes mesmo desta fase do desenvolvimento a criança já demonstra possuir.

Passa-se a considerar que "toda forma de atividade na qual seres humanos agem em função uns dos outros" (TARDIF, 2012, p. 166), é interação. Émile Jaques-Dalcroze, com a euritmia, por exemplo, desenvolveu sua metodologia de ensino da música considerando tais pressupostos. Para ele, ritmo é movimento, que por sua vez é material, necessitando de espaço e tempo, como expressam os movimentos das crianças, muitas vezes em suas brincadeiras interativas, grande parte envolvendo cantigas, sejam elas tradicionais ou não; a experiência física forma a consciência do corpo e a regulação dos movimentos desenvolve a mentalidade rítmica.

Swanwick (1988), em seu livro *Music*, *Mind and Education*, expõe uma diferenciação entre a educação baseada na instrução e aquela baseada no encontro, "a música é, acima de tudo, uma arte social na qual a interpretação com o outro e a escuta do outro é a motivação, a experiência e o processo de aprendizagem. A isso se chama educação musical por encontro" ⁵¹ (p.128). Estão consideradas nesta assertiva a comunicação e interação com a amplitude do conceito, ao qual se referia Tardif (2012), que não só a baseada na oralidade, incluindo aí além do acolhimento, questões relativas à afetividade, à identificação com o outro.

Estes pressupostos teóricos são base para as afirmações e vinculações com outras teorias, como as da comunicação e informação e teorias psicossociais que primam pela associação entre as partes para que se tenha possibilidade de sucesso pedagógico. São trazidas de forma a dialogar com o ideário trazido espontaneamente pelos músicos em suas representações.

A representação ambígua do conceito de recital e de didática revela contradições entre a prática e o discurso, vindo à tona em alguns casos como na fala de Wlamir: "Uma

_

⁵¹ "Music is a social art, where playing with and listening to others is the motivation, the experience and the learning process. This is music education by encounter." Tradução do autor.

apresentação de forma prática e objetiva que traz ao ouvinte um esclarecimento básico em uma apresentação dinâmica e empolgante se refletindo no concerto sobre cada detalhe e características da música que está sendo apresentada". No raciocínio do deste músico, percebe-se que o que ele chama de 'esclarecimento básico' vai de encontro à proposição detalhista que pretende apresentar em seu concerto. É uma postura expositiva, baseada na oralidade, que se revela ineficiente quando da parte do ouvinte não há lastro suficiente para decodificar o pacote de informações, quanto mais se tais palavras se referirem a conceitos abstratos, além de se considerar a faixa etária deste público. O teor ou "taxa de informação", segundo Pignatari (1977, p. 17) está vinculada à ideia de seleção, de escolha dos signos e de discriminação do que se comunica. Considerado isso, o músico deixa em seu discurso o dualismo entre o superficial e o minucioso, embora tenha consciência do caráter dinâmico e empolgante que a sua abordagem pedagógica deve ter.

Na frase de Bryan o conceito de recital é adjetivado, numa alusão ao tradicional conceito instituído. Para ele, recital didático é "uma apresentação amena e informativa, onde as pessoas do público tiram suas duvidas conversando com os músicos". Fica implícita nesta frase que há uma concepção pejorativa do concerto tradicional em oposição ao modelo didático, como se o primeiro não pudesse ser ameno. Para que ao modelo tradicional caiba tais adjetivos, ou que pelo menos não cause estranhamento ou rejeição pressupõe-se que esse seja pertencente ao *hábitus* do público, que seja de seu repertório.

Do contrário, caberiam esforços para se

desenraizar um tipo de competência artística (produto da interiorização de um código social, tão profundamente inscrito nos hábitos e memórias que funciona no plano inconsciente) para ser substituído por outro, por um novo processo de interiorização necessariamente, longo e difíci1. (BOURDIEU, 2007, p. 77).

Ao cruzar os dados da pesquisa, foi constatado que esse músico, e a maioria dos outros, tem formação no bacharelado, como Antônio, que acredita que o recital didático "É como uma aula, que através de uma abordagem criativa, e desta forma interessante público, consegue ao curiosidades sobre autores, sobre gêneros musicais, sobre os instrumentos, política, incentivando a formação de plateia e fomentando o surgimento de novos músicos." Também se encontra, subliminarmente, a proposição de que uma aula de música seja o oposto do que seu discurso aponta. Carrega, implicitamente, a ideia de que a aula de música não é interessante por não apresentar abordagens criativas, tomando como base aulas teóricas expostas no quadro para que os alunos copiem. Nestes termos Antônio tem razão: nada há de criativo nisso. Seu discurso traz ainda, como objetivo, a formação de plateia apresentando uma sucessão de temas tão amplos que exigiria uma seleção sequencial de informações que apenas poderia ser desenvolvidas em vários eventos. No que se refere às artes, em específico à música, seria preciso, como aponta Bourdieu (2007), que houvesse uma apropriação do puramente abstrato, uma vez que a arte como bem simbólico "não existe como tal a não ser para quem detenha os meios de apropriar-se dela, ou seja, decifrá-la" (p. 71), concluise daí que formar público neste sentido envolveria muito mais ações com projetos duradouros. Trata-se de repetição ou reincidência. mas no sentido de vários encontros sistematizados.

Quando Ralph pondera sobre sua concepção, afirmando que "no Recital Didático é fundamental o diálogo e a contextualização de aspectos que contribuam para que tudo seja mais significativo para o público, pensando as atividades de acordo com o público" se aproxima mais das assertivas propostas pela "educação musical pelo encontro" (SWANWICK, 1988), além da concepção ampla do que é interatividade, uma vez que pensa em atividades que

considerem as características do público. Seu discurso elege atividades convergentes com as expectativas do público, está baseado em ações concretas que envolvem os participantes.

De outro lado, as afirmações dos músicos que pretendem explicar e demonstrar detalhadamente ideias centrais da peça em exposição coincidem com a proposição de que o recital didático conta com o discurso oral para tentar traduzir o que a música quer significar, se é que ela o quer, e para de certa forma, como na tradição dos *Young Peoples Concerts* de *Bernstein*, aclarar os signos sonoros no intuito de iniciar o ouvinte a fundamentos da sintaxe, e com isto em seu poder, entender a organicidade da música.

Embora seja comum que as abordagens sobre o gênero canção se atenham majoritariamente ao texto poético, relacionando-o por vezes às situações amorosas, históricas, contextos políticos, à vida do compositor, entre outras coisas, restando poucas considerações aos fatos musicais, a conversa com o público pode projetar a apresentação de determinados elementos, não só extra musicais, mas de sua própria linguagem, com seus elementos fundantes. A música deixa de ser veículo para ser conteúdo, ela é a mensagem. No caso da música instrumental, (cabe dizer que dos oito recitais, apenas dois contiveram música vocal, no gênero canção) a oralidade exige níveis de conhecimento do objeto sonoro que estão além do repertório do público comum, travando a dialogicidade.

Assim, o sentido dialógico inerente a essa proposição solicita domínios lingüísticos na mediação entre diletantes e objeto. Para Freire (2001) a ação pedagógica não poderia ter características de comunicado, posto que contradiria a própria concepção da comunicação, que em sua síntese implica reciprocidade. "Se o objeto do pensamento fosse um puro comunicado, não seria significado significante mediador dos sujeitos" (p.67), não se daria, assim, a ser apreendido, compreendido e conhecido. Aquele que comunica não pode considerar o receptor como "paciente de seus comunicados"

(idem) porque agindo assim, interrompe a reciprocidade, premissa básica da comunicabilidade, apenas transmitindo ou transferindo conhecimento sem a garantia de que efetivamente este se consolide.

Outro participante da pesquisa, a musicista Jaqueline, quando afirma sua concepção: "é um recital informativo, onde através da música cria-se um espaço para informação que não apenas as peças do repertório. Espaço para descobertas e experimentações com caráter instrutivo, informativo e educacional", também deixa margem a contradição. Sua primeira frase enfatiza a informação, o que a priori coloca o educando como ouvinte, como sujeito passivo que tem papel pré-definido, receptáculo da ação alheia. Contradiz o que segue na segunda oração, quando não esclarece se a experimentação é proveniente do músico em performance, se é experimentação pedagógica ou se é dos educandos numa recíproca interação entre as partes envolvidas. Contudo, propõe experimentações para descobertas, o que é digno de nota, uma vez que a vivência fixa fatos na memória.

No discurso dos músicos acerca da concepção de recital didático, do que é isso para eles, percebe-se uma generalização que converge em direção ao conceito de educação transmitida, de conhecimento transferido, através do qual o educando é tomado como recipiente, depositário de informações e instruções selecionadas pelo educador que vai ao seu "banco" (FREIRE, 2001, p. 67) e deposita nele sua carga de conhecimento e saberes, os quais decide e julga universalmente úteis a um sistema pré-estabelecido, uma "educação bancária" (Idem). Há casos em que isso fica mais claro como quando Vicente concebe o recital didático como "Evento em que o público será instruído sobre determinados assuntos referentes ao repertório ou ao próprio evento", ou seja, até na construção de sua frase o verbo usado está na forma passiva.

Há uma representação deste tipo de atividade que é comum a todos, visto que o modelo que se experimentou e se

difundiu durante décadas em vários países, incluindo o Brasil, está naturalizado, enraizado e cristalizado na linguagem e ações desenvolvidas, assim como no senso crítico dos agentes estudados. No prefácio do livro 'Interpretação e ideologias', de Paul Ricoeur, (1990, p. 8), Hilton Jupiassu adverte para um dos problemas fundamentais da cultura contemporânea como um todo: "o da fragmentação das linguagens: linguagem da vida cotidiana, linguagem do técnico, linguagem artística [...]". Surpreende notar que a fragmentação se dá nos discursos de muitos dos músicos pesquisados quando uma frase é imediatamente contradita pela afirmação seguinte, no mesmo parágrafo. Todavia não causa surpresa se tomado a partir da perspectiva de Deleuze e Guattari (2000) quando estes advertem para uma "esquizofrenia social", onde o próprio humano se fragmenta, seu pensar, seu gosto, sua emoção, sensibilidade, inteligência e inteligibilidade e todos os demais da territorialidade do ser/existir. A filosofia contemporânea de Deleuze e Guattari não só anuncia, mas denuncia a crise do ser, o sujeito unificante e estável, o ser em sua totalidade, está em diluição, o eu está em dissolução.

5.3. MOTIVAÇÃO

As razões que levaram os músicos a participarem da Música edição projeto do Didáticos no Cinema/Palácio parecem distintas das que motivaram os músicos da primeira edição. Analisando o número inscrições do primeiro ano, 2013, e comparando-o ao do segundo, 2014, percebe-se uma diferença que salta aos olhos. Foram 4 grupos inscritos em 2013 contra 33 em 2014. Um dado revelador fornecido pela coordenação dos dois projetos que, em parte, esclarece o motivo principal para um grande número de participantes em relação à edição anterior. O fator financeiro, o cachê. Ele foi preponderante para que mais de 30 grupos se inscrevessem no processo seletivo.

A primeira edição do projeto, realizado em 2013, exigiu boa dose de paciência de ambas as partes nas negociações. Em sua entrevista, Emily, coordenadora das duas edições do projeto, revela que os músicos dos 4 grupos participantes "foram bastante pacientes [...] por não ter cachê, então o que nós fizemos é que a gente cobrava a entrada inteira, dez reais, cinco reais meia entrada, e a gente oferecia 100% da bilheteria para os músicos, que realmente era um valor assim, simbólico". Esse valor simbólico pode dizer algo que pode prover suportes para análise: é preciso entender o que ele simboliza, e se ele, o simbolizado foi o que os motivou a aceitar a proposta. A diferença em relação à procura dos músicos para a edição de 2014 parece ter relações mais concretas do que simbólicas. O cachê simboliza a realização profissional, o reconhecimento concreto de competências conquistadas. Procuro refletir sobre tais questões fundamentado nas respostas dos agentes nos recitais de 2014 trazendo alguns pressupostos teóricos da psicologia social na tentativa de entendê-las.

Embora estivesse expressa em apenas duas das 26 amostras textuais como novo campo mercadológico de atuação, assumidamente como mais uma fonte de renda, na maioria das respostas essa perspectiva financeira não foi contemplada. O projeto de recitais didáticos como provedor de renda, ainda que insipiente, foi considerado em diversas ocasiões em que pude conversar com eles informalmente, mas curiosamente apenas dois escreveram sobre isso. É um silêncio que incomoda, na medida em que se sabe da constante preocupação, já que se tratam de profissionais liberais, em procurar fontes alternativas de renda. No mundo do mercado de trabalho há pouca possibilidade de transparência nesse sentido, o de falar abertamente sobre rendimentos próprios.

O músico Raphael respondeu assim no complemento de sua resposta sobre os motivos de sua participação: "Outro fator é o mercadológico, é um filão de mercado que está se abrindo e tentamos aproveitar isso, por causa da educação musical". Ao

se referir à educação musical, este músico deixou implícito que tem consciência de que a lei 11.769 de 2008, que trata da inserção da música no currículo escolar, pode abrir novos campos de atuação, e este, os recitais didáticos, é um deles. Cabe citar que Raphael é um dos músicos que participou de outros projetos da mesma natureza com outras instituições proponentes, sabendo que tal empreitada lhe renderia rendimentos financeiros importantes para seu sustento, para a produção material da vida, sua e de seus dependentes, sendo este um dos principais motivos e interesses.

Allan, outro músico, teve outra forma de expressar seus motivos: "Geralmente, cachês e pedidos de amigos para apresentar algo sobre música". É um discurso que mostra sua objetividade e determinação profissional, quando na construção da frase o aspecto mercadológico aparece primeiro, como que em destaque, não deixando dúvida sobre sua relevância, tampouco relacionando outros motivos que não foram além da apresentação de "algo sobre música", o que parece muito vago. Sua resposta se limitou tão somente a estes termos, diferente de Raphael que discorreu, na elaboração de seu discurso, sobre outros aspectos que tem tanta ou mais importância que o viés financeiro. Mostrando consciência crítica e política, antes mesmo de citar a perspectiva monetária, Raphael mostrou ter clareza da necessidade da educação musical quando afirmou que "as crianças estão inseridas em um contexto em que certos tipos de música não chegam até elas" e que eventos dessa natureza são propícios para propor alternativas para "quebrar este caminho oferecido pela mídia de massas, oferecendo uma nova proposta de música, miscigenando a música de tradição oral, a popular, com a erudita."

Existe em seu discurso motivos diversos que não só o financeiro. Há estudos sobre a questão da influência da determinação e motivação na área da psicossociologia que podem apoiar algumas reflexões. A motivação, segundo Boruchovith e Guimarães (2004), aquela que estimula a

volição do sujeito a qualquer ação, tem origem tanto em fatores extrínsecos como intrínsecos. Tal temática, segundo os autores, tem sido estudada por um conjunto de fatores psicossociais ou processuais, relacionados ao interesse próprio de satisfação e crescimento pessoal. Algumas características do envolvimento motivacional se configuram como estados de comportamento que envolvem persistência, engajamento, esforço para solução de desafios (p.143).

Na perspectiva de Ryan e Deci (1985) a teoria da motivação é postulada no nível psicológico por teorias que necessidades de competência sobre as autodeterminação, ou interesse por emoções e prazer (p.32). Para esses autores, a motivação intrínseca é

> baseada necessidades nas inatas organísmicas⁵² para competência autodeterminação. Ela energiza uma grande variedade de comportamentos e processos psicológicos para os quais as recompensas primárias são as experiências de resultância e autonomia. (RYAN e DECI, 1985, p. 32).⁵³

Em grande parte dos discursos apresentados pelos músicos envolvidos na pesquisa nota-se certo grau de motivação intrínseca; um interesse natural por uma atividade que lhes parece prazerosa, a de tocar, de exercer a profissão

53 "Intrinsic motivation is based in the innate, organismic needs for competence and self-determination. It energizes a wide variety of behaviors and psychological processes for which the primary rewards are the

experiences of effectance and autonomy." Tradução do autor.

⁵² Segundo o Dictionary of Psichology Oxford Reference, o termo se refere a qualquer coisa viva, incluindo um humano ou outro animal, uma planta, um fungo, um protista, uma bactéria ou um vírus. O termo é também aplicado a grupos de organismos, ou comunidades, que são pensados para ter propriedades (por exemplo homeostase ou reprodução) semelhantes aos de um único organismo vivo, tornando-os "supra-organismos" que mostram um alto grau de interdependência interna das espécies, e na maturidade e morte de uma comunidade. Tradução do autor. Disponível em http://:www.oxfordreference.com. Acessado em 29 de nov. 2015.

para a qual se prepararam, de mostrar a competência que lhes move. Embora sejam músicos profissionais, o que lhes confere competência pela significação do termo indicando que seu trabalho é, e deve ser remunerado, alguns, como no caso de Enzo, se referiram à "oportunidade de interagir didaticamente", enquanto Bryan, outro músico, revelou: "gosto de ajudar as pessoas a conhecer os detalhes da história da música", ambos afirmando, de certa forma, altruísmo e sentimento solidário. Se de um lado o que os motivou foi a possibilidade de exercer plenamente sua profissão, recebendo para tal, por outro havia a exigência contratual de interação didática; obrigatoriamente suas atuações deveriam ter caráter pedagógico, condições contextuais favoráveis à tal motivação, caracterizando, portanto, contingências externas.

No discurso do músico Jonattan há um caráter motivacional intrínseco mais claro quando se refere "necessidade de compartilhar conhecimento. oportunidade de demonstrar como funciona o trabalho em uma banda de música e, com isso, despertar nos alunos o interesse em aprender a tocar um instrumento, além de incentivá-los a fazer parte de grupos como este." Seu empenho vem de uma necessidade própria de dividir, despertar, incentivar, como uma das expressões de sua autorrealização; sua fala revela que encara tal atividade, o recital didático, como estratégica para alcançar determinados objetivos. Esta autodeterminação vai ao encontro das proposições apontadas por Boruchovith e Guimarães (2004) na medida em que "focaliza a promoção do interesse dos estudantes pela aprendizagem, a valorização da educação e a confiança nas próprias capacidades e atributos" (p.144).

Segundo Ryan e Deci (1985) as necessidades intrínsecas de sentir-se competente e, consequentemente autorrealizado, motivam a autodeterminação em um processo contínuo de busca por desafios ideais e suas conquistas. O músico Willian apresenta um discurso nesse sentido, quando

manifesta sua necessidade por "estimular a formação cultural e artística de crianças e jovens da sociedade". É um desafio que se mostra possível e realizável, para o qual se sente atuante, competente e confiante: "Tenho uma forte crença que todos os trabalhos didático-musicais que têm sido realizados na cidade, no estado e no país, contribuirão em longo prazo, de diversas maneiras, para a valorização da arte e melhoria de condições dos artistas." Também se mostra altruísta quando se preocupa com a melhoria de condições para o trabalho artístico, além do fato de que ao citar todos os trabalhos didáticos musicais inclui o que ele atua. Infere-se dai que ele demonstra certo ímpeto e qualidade competente para realizá-lo numa perspectiva não só de músico, mas também de educador, pensando em formação de longo prazo. Levy, outro músico que demonstra a mesma crença na educação musical e no papel relevante dos recitais, revela sua autorrealização mais identificada performance do que com a didática ou ação pedagógica: "Atuando como *performer* acredito que estou fazendo o melhor que posso pois é a área que mais me realizo". Parece afirmar que não tem o instinto de educador, mas de músico, uma vez que é assim que se realiza. No entanto tem consciência da importância de intervenções dessa natureza, ação didática, ao afirmar que essas práticas têm um "papel transformador para os estudantes". Revela-se assim, uma motivação intrínseca uma vez que seu prazer e realização está em tocar, onde sente a plenitude de sua competência.

Wlamir discursa em certa sintonia com outros músicos acima citados: "Acredito que o recital didático é uma boa forma de viabilizar um nova percepção musical para crianças e adultos, trazendo uma nova audição fora das mídias". Tornar viável. Este foi o primeiro sentido que se destacou nessa frase e o veículo ou a via utilizada para tais objetivos é a atuação em recitais didáticos. Mostra ter consciência de que através deste tipo de situação é possível construir outra perspectiva de audição, que seja mais crítica, já que envolve a percepção

musical, uma categoria da audição que é muito mais apurada, uma vez que supõe a educação e treinamento dos sentidos. Perceber é muito mais que ouvir, envolve um estado de atenção direcionado ou multidirecionado, que requer treinamento, conforme o próprio conceito de percepção musical encerra. Há, além disso, em seu discurso, certa noção multiseriada, uma vez que se refere a platéias de diferentes faixas etárias.

Além de citar termos que envolvem conceitos que sinaliza compreender, Wlamir aponta a problematização no viés midiático, o que sem dúvidas, revela que tem opinião formada sobre tal assunto. Quando usa o termo "fora das mídias", além de provavelmente se referir à audição in loco, ao vivo, também exclui o componente ao qual seu fraseado parece se opor: a mídia. Como que se dispusesse a resistir e apresentar alternativas ao habitual, ao que é determinado pelos veículos midiáticos. Traz vinculação com o discurso de Igor: "não cabe dúvida que nesta era da informação imediata nunca houve tantas pessoas ignorantes, levando em conta a facilidade de acesso a praticamente tudo". Talvez, esse músico tenha sua própria experiência na utilização da rede de computadores como base para tal afirmação. Se por um lado é verdadeira sua afirmação, a de que através da internet se acessa praticamente qualquer tipo de informação, esquece por outro lado, a imensa lacuna e desigualdade no acesso. Pesquisas de órgãos oficiais, como do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE, mostram desequilíbrio relativo à questão:

"O acesso à internet em domicílios chegou a 85,6 milhões de brasileiros, o equivalente a 49,4% da população, segundo indica pesquisa divulgada pelo IBGE. Os dados são referentes a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2013. A pesquisa considerou o acesso de pessoas acima de 10 anos de idade que utilizaram a internet pelo

menos uma vez em um período de 90 dias anteriores à realização das entrevistas" ⁵⁴

Como mostram os dados do IBGE, a ideia de possibilidade de acesso se aplica a quem utiliza a rede em única ocasião durante 3 meses, o que não expressa assiduidade, por eleger um critério muito amplo. Parece um dado enganoso, pois a partir dele não se pode afirmar que o programa de distribuição de acesso, diferente de distribuição de sinal de rádio e TV, seja uma realidade constante para a população, inclusive aquela à qual os programas de recitais didáticos são destinados. De qualquer maneira, mais da metade da população do país ainda não tem assegurado esse direito. Outra questão relevante na afirmativa do músico Igor, é que nem tudo que é acessado na rede tem relevância, estando o entretenimento mais em voga do que temas mais urgentes, como educação, pesquisa, cultura, entre outros.

palavras e Algumas sentidos discursivos reincidentes, o que pode mostrar uma tendência preocupação com o tema educação musical. Verbos como interagir, compartilhar, divulgar, demonstrar, estimular foram nos discursos, enquanto outros foram usados substantivados, como transformação, formação, percepção, valorização, compreensão. O fato de usar como substantivo termos que são comumente usados na área pedagógica como práxis, especificamente em educação musical, pode indicar certo distanciamento do sentido prático, da conjugação própria, apropriação pragmática do verbo, como se fosse algo fora de sua ação, ou fala. É possível associar tal inferência ao dado já apresentado: 76%, portanto a maioria dos participantes, não são licenciados em música, onde tais termos parecem mais experimentados e apreendidos.

⁵⁴ Fonte: http://www.ebc.com.br/tecnologia/2015/04/acesso-internet-chega-494-da-populacao-brasileira. Acessado em 18/11/2015.

5.4. PREPARAÇÃO DO RECITAL

As amostragens que podem expressar as concepções acerca da preparação do recital didático estão imbricadas em dois momentos distintos e de forma diferente: em gráfico, apresentando os aspectos que os músicos elegeram mais relevantes acerca do recital didático, cuja visualização facilitada informa quantitativamente e posteriormente em forma de textos obtidos em respostas com caráter abertas do questionário, os quais oferecem margem à análise qualitativa sobre o discurso de cada um. As discrepâncias entre o que o gráfico mostra e o que seus discursos indicam, configuram a razão pela qual, apresento ambos, gráfico e discursos, neste item.

A reincidência do termo interatividade, constante em várias respostas, contradiz os números no gráfico, ao mesmo tempo em que confirma a aposta na discursividade como garantia de interação. Se 92% dos entrevistados elege, como indicado no gráfico 4, a comunicação como aspecto relevante no recital didático, o item participação do público deveria ter índices semelhantes, considerando-se o caráter permutativo dos termos comunicar e interagir. Na amostra, o item participação, que implica interação, é relevante para apenas 39% dos músicos, enquanto a preparação do recital tem índice ainda menor, 27%.

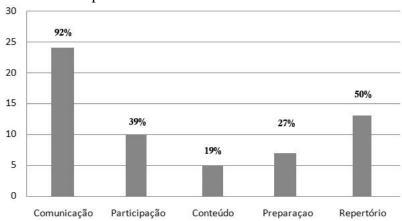


Gráfico 4 - Aspectos relevantes no recital didático.

Fonte: Elaboração do autor (2015).

Ao estabelecer relações entre os dados do gráfico 4 com os discursos apresentados acerca da preparação do recital, pode-se obter mais pistas de como tal divergência ocorre.

O caso mais claro não parece ser de equívoco conceitual da atividade didática no contexto do recital, mas de opção metodológica como se pode perceber no discurso de Kevin. A pergunta "Como você ou seu grupo pensam a preparação de um recital didático?", teve resposta direta; para ele a metodologia usada deve ser "unilateral e expositiva". Ele segue o mesmo estilo em outras respostas, curtas, diretas, sem se entregar ao exercício da escrita. Talvez haja nisso indícios de quem não queira discorrer sobre o assunto, de quem não aceite divergências ou de quem não tenha pensado sobre. A concepção expressa não deixa espaços para interação músicopúblico/público-músico, mesmo porque seu método expositivo, modelo que Freire (2001) apresenta como "educação bancária". (p.67). Tal fato não se relaciona com a concepção estreita dos conceitos, já que em outros trechos afirma que "a preocupação não é com o recital didático, mas com o repertório representativo do grupo", e ainda, o principal motivo para sua participação no projeto é "formação de

público". Há em suas frases e a seu modo, compromisso com a educação musical, porém, fundamentado em um modelo tradicional.

Os músicos Everton e Lívia seguem padrões de respostas parecidos, curtas e diretas. Para ele a preparação prima pela forma "leve, com certa carga de entretenimento" e para ela, "de forma dinâmica, esclarecedora, conteúdo interessante para ouvinte." A resposta parece não condizer com a pergunta. A evasiva dos termos usados por Everton revela-se não só lexicalmente, uma vez que quase respondeu ao enunciado. Entreter tem tantos sentidos negativos quanto demora, retardo, embaraço, positivos. Pode expressar impedimento, como também algo no sentido oposto, suavizar, recrear, divertir⁵⁵. Ele usa tal termo positivamente, procurando o caráter recreativo, já que usou a metáfora "leve". Lívia, embora tenha economizado palavras em sua frase, aponta conceitos mais definidos, suscetíveis à interpretação, posto que se propõe a esclarecer o apresentado, fazendo-o de forma animada, movimentada, que envolva a todos em torno de interesses comuns, a música.

No entanto há inconveniências e riscos a enfrentar, derivados de problemas sociais de acesso às artes que há muito se acumulam. Penna (1995) alertava para a influência que tais problemas teriam para a formação dos "esquemas de percepção apropriados à compreensão e apreciação da arte" (p.38), afetando o gosto e o interesse neste sentido. A autora reitera a posição de Bourdieu (2007) quando afirma que tanto o gosto quanto o interesse pelas artes tem relação direta com a capacidade de compreensão, sendo esta, fruto da vivência, contato e familiarização com as obras de arte.

Ninguém se interessa por aquilo que não consegue compreender, de modo que, na ausência de instrumentos (referenciais,

 $^{^{55}}$ Fonte: https://www.priberam.pt/DLPO/entreter. Acessado em 21 de nov. de 2015.

esquemas de percepção) que permitam atribuir significação, a gratuidade não basta para motivar o "consumo" (PENNA, 1995, p. 38).

O risco que Lívia corre ao determinar o conteúdo interessante para ouvinte, é o de encontrar um público que não esteja preparado para decodificar e assimilar mensagens fora de seu alcance e por isso manifeste negligência, mesmo tendo a gratuidade a seu favor.

A musicista Jaqueline discorre sobre esta questão abordada pelos autores citados e narra em sua resposta um pouco de sua experiência: "Primeiramente ter uma linguagem adequada ao perfil do público: faixa etária, conhecimento musical, escolaridade, classe social - certa vez apresentamos um recital didático aos funcionários da COMCAP de Florianópolis e muitos nunca entraram em um teatro, a não ser para recolher o lixo. A divulgação de recitais raramente é feita em comunidades carentes". Além de perceber a importância de conhecimento, ainda que mínimo, do campo de atuação, uma máxima da antropologia, procurando adequar sua linguagem à dos sujeitos sociais do ambiente, a musicista mostra consciência sobre o sistema social vigente, marcado pela "distribuição desigual tanto de bens materiais simbólicos" (PENNA, 1995, p. 37), tendo presenciado e experimentado tal condição.

Jaqueline fala sobre a clareza e domínio do conteúdo e da maneira como deve abordá-lo. Para ela "o repertório escolhido deve ter uma relação clara com o conteúdo abordado", trazendo elementos de significação musical e cultural dentro do contexto cotidiano do seu público, buscando identificação através de gêneros acessíveis, como o rock, o pop, samba, onde a "a letra da música deve conter alguma história que possa envolver o público". Afirma também com convicção: "em nossa metodologia não apresentamos nenhum material por escrito ao público/professor pois acreditamos que a experiência artística com abordagem didática por si é capaz

de chegar ao resultado almejado: sensibilizar e aproximar a arte ao público."

A preparação do recital didático para ela, envolve tudo isso. Percebe-se clareza e coerência de seu discurso com as concepções pedagógicas que mantém o foco no educando e não no educador. Propõe o conhecimento prévio do público ao qual vai apresentar, demonstrando consciência do problema social que Penna (1995) apontou. Elenca dentre outras questões a realidade cotidiana, considerando a contextualização histórico social com o conteúdo que pretende abordar, procurando assim a aproximação com o seu objetivo, o qual ficou claro no final do seu discurso. Mostrou, assim, que tem consciência metodológica, o que Freire (2001, p. 66) chama de "corpo consciente (consciência intencionada ao mundo, à realidade)".

procede semelhanca José Roberto com certa "Primeiramente tentamos nos informar para saber qual o tipo de público frequentará os concertos. A partir disso pensamos nas melhores estratégias para fazer do concerto um momento de lazer e aprendizado". É uma estratégia que pretende a ludicidade, já que a música também tem essa dimensão. O discurso de Alan está na mesma direção: "Depende da temática, do objetivo que se deseja alcançar e do entendimento que se espera que a platéia obtenha do assunto. Um conhecimento prévio do perfil da platéia (faixa etária, conhecimento prévio do assunto) é fundamental para definição do método de trabalho aplicado no recital". Há nesses 3 discursos a preocupação de conhecimento prévio do público, de entender o universo que lhe é familiar, para através disso, se aproximar do ato pedagógico.

A palavra chave contida na pergunta elabora é preparação. Preparar um recital didático vai além de predispor o repertório à exibição pública, o que por si só já implica decisões criteriosas que envolvem estudos. No recital tradicional há fases na produção que determinam seu desenvolvimento e conclusão, que vão desde a escolha do

repertório até a interpretação de cada peça isoladamente. Cardassi (2000, p. 251-257) apresenta assim distintas fases: Preparação Organizacional, Preparação Psicológica e Preparação Física. Pode-se a partir dessa generalidade atribuir os mesmos passos à preparação didático musical, embora com características distintas, dada a intenção peculiar do evento. Cabe lembrar que a fase de organização do evento foi inteiramente assumida pela FCC, restando aos participantes o roteiro de sua atuação, escolha de repertório, conteúdo didático, tipos de abordagem e a ação pedagógica, a comunicação em todos os seus níveis.

Ramón também demonstra fala em sua preocupação, ele vincula "o repertório ao contexto histórico e político das composições, usando uma linguagem cênica visual para criar um ambiente/espaço/situação de experiência sonoro informativa para público. Ampliando assim possibilidades de interação entre as peças musicais e o que se pretende didatizar". Para a reunião de elementos diversos em sua atuação, este músico traz um conjunto de informações não apenas musicais, mas teatrais e cenográficas também, o que lhe exige maior preparação, mais ensaio, mais estudo. Parece pensar em espetáculo multimídia, o que exige ao mesmo tempo maior preparação do público, visto que a quantidade de informação requer alto grau de treinamento perceptivo. São informações visuais, em movimento constante, cênicas, onde todos os elementos parecem convergir para o mesmo fim, apoio ao sonoro. Há questões muito mais profundas a estudar neste caso. Embora a música seja o foco, e mesmo em harmonia com os outros elementos artísticos, pode facilmente perder a centralidade, uma vez que o apelo visual é uma constante, inclusive na música, com a hibridização das artes e tecnologias de produção. Imagem, sonoplastia e trilha sonora, textos, músicas, cenário em movimento ou inerte, entre outros, suscitam discussões que não cabem aqui, mas que podem ser importantes recursos para uma estratégia didático musical.

Outro músico traz em seu texto um elemento que poucos trouxeram; o encontro.

Igor escreve: "Nós pensamos sobretudo como se fosse encontro casual. Obviamente temos um repertório preparado, que em geral procura percorrer vários séculos da história da música, mas vamos manejando ele de acordo à resposta do público, para não perder de vista o objetivo principal, que é a comunicação com o público e a possibilidade de gerar seu interesse e participação". Na ação pedagógica, a comunicação está em sua centralidade, tem imponderável. "A educação é comunicação, é diálogo. Não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que busca a significação dos significados" (FREIRE, 2001, p.69), ainda que, no caso da música, principalmente a instrumental, os significados estejam mais relacionados ao domínio sensual, sensório e emocional. Encontro musical didático é a terminologia que mais se adequa ao propósito de Igor, com a simulação do caráter casual, o que pode deixar mais descontraída a relação entre músico e público.

5.5. AVALIAÇÃO E AÇÃO PEDAGÓGICA

A pequena presença dos licenciados em música no projeto estudado pode justificar uma questão que parece ser formativa. A maioria dos discursos analisados aponta para uma tendência a considerar a atividade musical no contexto do recital didático como a de um recital comum, apresentando distorções conceituais em diversos aspectos. A frase de Enzo para explicar como avalia o recital didático começa emblemática: "Recepção do público, organização do evento, acomodação confortável do publico, qualidade do som, divulgação do evento". Na lista de elementos selecionados para sua avaliação a primeira palavra usada pode trazer indícios de qual postura ele espera do público, a de receptáculo, a mesma do seleto público de concerto, passiva, aplaudindo ao final da

obra apresentada. Outras questões são as que se presumem periféricas, como acomodação e divulgação do evento. Ao se referir à qualidade do som, está preocupado com a aparelhagem que ampliará o alcance da voz de seu instrumento para que todos possam ouvir plenamente sua performance. Tudo deve estar em perfeitas condições para o ato performático, como escreve em outro momento, "Por parte dos palestrantes: rigor nos horários, comunicação com o público, domínio conteúdo, volume sonoro adequado ao espaço, qualidade dos instrumentos"; respeitando as normas e prescrições do ritual de sala de concerto, que parece confundir com o didático. Em determinado momento ele se refere à comunicação com o público de forma econômica, o que sugere uma interpretação de não centralidade ou não prioridade para o evento. A formalidade está implícita no uso do termo para se referir ao músico: palestrante, sugerindo que apenas um músico fala, enquanto os outros assistem e tocam quando requeridos. O texto deixa transparecer que o foco é o artista, o espetáculo; o público está ali para recebê-lo pacificamente, cumprindo o protocolo habitual.

Assim também Igor se manifesta: "Depende principalmente do grau de interação do público, do interesse despertado nas pessoas. Quando arriscam a fazer perguntas, ou chegam depois para conversar, ali se vê o resultado. No pior dos casos, pelo menos pode ter sido uma hora ou hora e meia de distração sem maiores consequências..." Esse músico alude a interatividade como fundamental, incluindo níveis diferentes para tal, todavia a condiciona ao interesse alheio, isentando o músico educador de sua tarefa, neste caso, a de instigar, estimular e despertar o interesse das pessoas, chamando-as à participação para assim experimentar a troca, a comunicação gestual, interagindo musicalmente. Sua fala traz elementos que sugerem um distanciamento, uma separação no encontro, quando diz "quando se arriscam a fazer perguntas"; há uma conservação da distância entre palco e plateia, o que num

encontro interativo poderia ser natural, perguntas, frases soltas, tudo em meio às conversas, brincadeiras e risadas com as crianças, sem risco algum. Mostra também certo descompromisso com seus objetivos quando diz "no pior dos casos", abre precedentes duvidosos, acríticos, ao considerar a atividade como distração sem maiores consequências.

Swanwick (2003) coloca a avaliação como uma exigência da crítica musical: "o primeiro requisito de um crítico musical é a compreensão da complexidade da experiência musical. Uma atividade tão rica não pode estar reduzida a uma única dimensão" (p. 84). O autor se refere a um julgamento sobre a dimensão técnica, ainda assim, na perspectiva do educador musical no contexto específico do recital didático, a crítica deve recair sobre outros aspectos, não menosprezando aquela dimensão, mas valorizando outras, como a expressão dos participantes, por mais simples que seja, se estão reconhecendo padrões rítmicos, se há indícios de compreensão de forma. "há qualidades que reconhecemos como musicais quando aparecem. Podemos identificar essas qualidades? Se podemos, estamos no caminho para declarar quais são nossos critérios para avaliar musicalmente" (op. cit. p. 84).

Ao propor uma avaliação, seja qual for, espera-se que se saiba quais as intenções dela, para que e por que avaliar, para que reflexões levem a deduções com vistas ao aprimoramento da atividade. Embora avaliações no campo da música se misturem com critérios às vezes subjetivos, a avaliação do processo pedagógico musical é mais objetivo e concreto. É possível, por exemplo, mensurar o nível de participação, o entusiasmo, a descontração e associá-las ao entendimento do conteúdo abordado. O músico Edmilson tem essa compreensão e a expressa em seu discurso. Ele avalia o recital "Pela qualidade da comunicação que nem sempre se dá através da fala. Às vezes a própria música feita tem um alcance mais duradouro". Consciente de que a comunicação não é

exclusivamente liguística, esse músico alude a participação gestual, corporal, como elementos comunicativos através dos quais se consegue resultados visíveis, mensuráveis. Se uma parte ou todo público participa entoando um trecho afinadamente, ou se conseguem a mesma regularidade rítmica, se acompanham a dinâmica, forte, fraco, *mezzo* forte, enfim, já se tem elementos passíveis de mensuração, no entanto, a coparticipação deve ser efetiva e lográ-la é tarefa do músico educador.

Outra parte dos discursos dos músicos se referiu a uma avaliação focada na performance do grupo ou duo. Kleber é bem direto: "Normalmente não realizamos avaliação do concerto didático, mas do concerto em si, na performance". O seu discurso é oposto ao de Pablo que o avalia comparando com "uma boa aula: começo, meio e fim. Contextualização, exemplos, interação com platéia". Ainda que o estereótipo de aula esteja em seu imaginário, parece haver consciência da atividade educadora, de que o foco não está no espetáculo promovido por artistas, trazendo o público para o centro de suas atenções, uma vez que a ação é pedagógica.

A concepção predominante alude à reação do público depois do espetáculo – essa palavra, espetáculo, foi usada algumas vezes para se referirem ao recital. O critério parece ter relações com a procura do público pelos músicos que permanecem no palco ao término de uma apresentação comum, semelhante ao assédio de fãs em busca de autógrafos e fotos dos seus artistas prediletos. É uma postura exclusivista, distanciadora e em análise mais radical, um prolongamento do culto egocêntrico, em nada contribuindo para prováveis mudanças do paradigma personalista estabelecido há muito e para o qual se propõe rupturas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa desenvolvida durante este período de apresentou aspectos significativos mestrado para compreensão processual do ato investigativo consequentes dificuldades, desde o colhimento de informações, sua seleção até as análises. A definição de como analisar e quais aspectos destacar para tal, apenas se deu quando a metodologia analítica ficou clara. O processo de coleta de dados foi, amiúde, questionado, pela neutralidade das técnicas, por serem aplicadas tanto a pesquisas quantitativas quanto às de caráter qualitativo. Foram utilizadas diversas ferramentas para levantar o maior número de dados possível, para depois, face a face com o montante de dados, imbricá-los, de modo a poder selecionar o eixo. Foi a escolha do método analítico que me permitiu chegar ao foco, o discurso dos músicos.

A inferência primeira, depois do processo finalizado, apresentado agora como produto, é que a metodologia tem influência direta não só na coleta de dados em si, permitindo a escolha de técnicas e ferramentas apropriadas, mas também e principalmente na análise, considerando os pressupostos filosóficos também como tal, como método. A partir disso, a análise dos dados foi definida com base na Análise de Discurso e na abordagem Hermenêutica, ambas com fundamentos na dialética e materialismo histórico.

Em alguns discursos, como o de Bryan, Jonattan, Wlamir, se percebe a ênfase em termos como espetáculo, demonstração, instrução, esclarecimento, divulgação (do trabalho próprio) etc. São terminologias que se pode associar a concepções tradicionalistas da pedagogia musical, realçando metodologias como foco no ensino, cuja ênfase está na figura do indivíduo que tem controle sobre o conhecimento em cumprimento do também tradicional papel de transmissor de conteúdos. Em compensação, encontram-se discursos que apontam tendências opostas, como os que enfatizaram os vocábulos interatividade, ou interação musical,

compartilhamento, encontro, aproximação. Numa análise mais minuciosa dessa contrapartida, é possível encontrar termos que convergem com as proposições mais voltadas a aprendizagem, ao processo de experimentação, de vivência praxiológica, de estudo crítico das práticas desenvolvidas naquele contexto.

No entanto, é preciso que se atente para o caráter metodológico desta pesquisa e seu objeto. A referência está no discurso dos músicos pesquisados e não em suas práticas, fato que possibilita, para um estudo futuro, apontar com maior precisão e clareza as contradições emergentes entre ambos os aspectos, a fala e a ação, já que o material obtido nas observações e filmagens é abundante. O objetivo da pesquisa, ao menos neste estágio, já que pretendo dar seguimento ao estudo, foi alcançado uma vez que pude compreender como falam de suas concepções, que ideias estão implícitas na estrutura de seus textos, como e quando usam tais termos.

Pude depreender que há duas posições globais, ainda que pareçam não intencionais, que fluem para campos opostos: uma que propende para a concordância com a vigência do sistema social, para o continuísmo e naturalização conformada da situação atual, e outra que tende a resistir, a propor alternativas de ruptura com o tradicional. Discursos que demonstram consciência crítica do momento histórico, que anunciam o saber de contradições que tem raízes profundas, enquanto que mostram compromisso, outros menor ambiguidade conceitual. equívoco, mesmo desconhecimento, uma postura alheia à realidade cotidiana.

Nos textos obtidos ficou perceptível que alguns termos estão em voga, principalmente entre ambientes específicos da área de educação musical, mas que nem sempre são compreendidos em todo seu sentido, havendo desvios semânticos, metáforas que se distanciam cada vez mais do significado original, não só teóricos, mas também práticos. Assim, certos discursos vão se reproduzindo, se subjetivando e algumas vezes se esvaziando, fato que se reflete em práticas

que não condizem com sua defesa, uma vez que reproduzem modelos tradicionais, próprios para sala de concertos, onde a audição é o foco.

No que diz respeito à concepção pedagógica crítica, percebe-se também que há uma padronização do discurso em relação a conceitos como interatividade e comunicação. Na análise textual pude perceber que interagir e comunicar, enquanto conceitos que abrangem não só os aspectos orais, como a fala, restringem-se à proposição retórica, quando termos como explicação, exposição, instrução, dentre outros, se destacam nas frases. O que é imprescindível para o intento formativo é justamente a processualidade aproximativa ao objeto, no caso a música, mediada pelo educador musical.

A motivação para a realização de recitais didáticos também revelou contradições em sua relação com o compromisso educacional e com o próprio caráter da atividade. Algumas respostas mostraram um desejo intrínseco de fazer algo para contribuir com a formação dos educandos, manifestando-se criticamente em relação ao estado atual da educação musical dos estudantes como um todo. Enquanto outros discursos apresentaram preocupações com o caráter extrínseco, motivados pela satisfação profissional, voltada para a individualidade, algo que instigou minha curiosidade problematizadora, uma vez que o silêncio em relação à questão financeira, o pagamento de cachê que caracteriza a relação profissional, se fez proeminente. Vislumbrei nisso uma contradição a ser investigada futuramente.

A avaliação citada em vários casos parece ter seguido critérios intuitivos, pouco objetivos, na medida em que se baseavam numa reação da plateia, se aplaudiam, se os procuravam após o evento. Parece ser o único sentido crítico disponível mesmo porque a atuação do músico só se deu uma única vez, impossibilitando a comparação do antes e depois. Nesta perspectiva concluí que atividades dessa natureza só podem ser mensuradas na reincidência, em vários encontros,

quando há o hábito de recitais na escola e com participação de alunos em todas as etapas, desde a processo até o produto, com a mediação do professor de música, que assim, instiga a autocrítica, estimula a problematização buscando coletivamente as soluções. No entanto, há outra perspectiva, a que considera o nível participativo da plateia. Quando a interatividade é planejada, convidando o público a reagir e consequentemente agir, é possível notar a qualidade da resposta e da provocação. Neste caso, a mediação é de responsabilidade do músico.

Tal mediação pode e deve ampliar horizontalmente o sentido prático de interagir e comunicar, no sentido de tornar comum e partilhar, tornar parte de; e não de persuadir. Não se trata de transmitir o modelo, mas de encontrar o outro, o educando, através da ação musical trazendo-o para o centro da atividade, descobrindo junto, potencializando e horizontalizando sua participação.

A proposta de um modelo de recital didático que considere o fator interativo, gestual, corpóreo ativo, prático, performático, transpondo o foco para o educando, não é apenas teórico. Há experiências desenvolvidas e acessíveis⁵⁶ onde se pode ver o nível de interação na amplitude de seu sentido, tornando a experiência musical mais significativa para os participantes.

A contribuição que os eventos promovidos pela FCC proporcionou para a educação musical na cidade de Florianópolis tem relevância na medida em que propõe, enquanto proposta de políticas públicas, ações culturais em seus espaços, o cinema do CIC e o hall do Palácio Cruz e Souza, valorizando a produção local. No entanto, tais projetos

https://www.youtube.com/watch?v=aR6bg5hIJYI

https://www.youtube.com/watch?v=QTEEeNspQ8c

https://www.youtube.com/watch?v=K-jeTuRthv4

⁵⁶ È possível assistir a alguns vídeos de recitais com essas características nos links: https://www.youtube.com/watch?v=55vysafwzYQ

poderiam ter maior eficiência se fossem locados nas escolas, envolvendo diretamente e em todas as etapas os professores de música e equipes formadas pelos próprios estudantes. A diversidade de ações de cada etapa apresenta características multidisciplinares, o que seria proveitoso não apenas na formação musical dos alunos, mas também na relação sociabilizadora da organização. A regularidade das atividades é também fator preponderante, uma vez que na reincidência se possibilita o aprimoramento e crescimento da compreensão do processo, exercitando a autocrítica, de forma a entender o que é sua própria práxis.

O recital didático tem grande potencial para a educação musical na escola básica. O professor de música neste espaço deve considerá-lo na centralidade das atividades, pois envolve mais que ensino e aprendizagem musical, trazendo à tona toda atividade extramusical que um evento de música exige. Todavia, ainda que se enfatize um só aspecto, o exclusivamente musical, pode-se caminhar pelas diversas dimensões de sua aprendizagem, focando na expressividade do aluno, perfomance, na criatividade, no manuseio do material sonoro, na sua organicidade e seu envolvimento com a música.

O discurso de alguns músicos traz essas ideias, de encontro, de envolvimento e participação intensa, enquanto outros apresentam ideias tradicionais de ensino de música, já consagradas, mas que para o contexto da atual escola regular, para o ensino fundamental, alcançou um nível de obsolescência comprovado.

A pesquisa sobre o que pensam os músicos sobre este tipo de atividade pode contribuir para a educação musical como um todo, atentando para um componente indispensável, a performance dos alunos, ouvida pelos alunos, criticada e problematizada por eles, para que busquem suas próprias soluções, para que sejam e estejam no centro desta atividade. O farto material colhido durante este estudo, para além dos discursos aqui apresentados, as filmagens, diários de campo,

entrevistas e documentos, pode trazer questões de igual relevância para a continuidade desta pesquisa, colaborando, dentre outras propostas, para a constituição de novos saberes; algo que está nos meus planos.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T.W. Escritos musicales IV. Moments musicaux impromptus. Obra completa, 17. Ed. Akal, Madrid, ES. 2008.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. e GEWANDSZNAJDER, F. O método nas ciências sociais. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2002.

AMORIM, A. **Ação e política cultural para formação de platéia em audiovisual**: a experiência do Cinema da Fundação. XXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. UERJ. RJ. 2005.

ANDRADE, C. T. S. **Psicossociologia das relações públicas**. Edições Loyola, 2ª Ed. SP. 2005.

APEL, W. **Harvard Dictionary of Music**, 2 ed. rev. London: Heinemann Educational Books, 1983. p. 552.

APPLE, M. W. **Educating the Right Way Markets, Standards, God, and Inequality.** 2nd Edition. 2006 – Routledge. 372 pages.

	Cultural Politics and	Education .	Teachers	College
Press.	Columbia University, 19	196.		

_____. Reestruturação Educativa e Curricular e as Agendas Neoliberal e Neoconservadora: Entrevista com Michael Apple. In: Currículo sem Fronteiras, v.1, n.1, pp.5-33, Jan/Jun 2001.

BABBIE, E. **Métodos de pesquisas Survey.** Trad. Guilherme Cezarino. Belo Horizonte. Ed. UFMG, 1999.

BOGDAN, R. e BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BOURDIEU, P. e DARBEL, A. **O amor pela arte: os museus de arte na Europa e seu público**. Trad. Guilherme J. de Freitas Ferreira. 2ª Ed. São Paulo. EDUSP. Zouk, 2007.

- BORUCHOVITCH E. e GUIMARÃES S. E. R. Estilo Motivacional do Professor e a Motivação Intrínseca dos Estudantes: Uma Perspectiva da Teoria da Autodeterminação. In: Psicologia: Reflexão e Crítica, 2004, 17(2), pp.143-150
- BRUNNER, J. J. **Políticas culturales y democracia: hacia una teoría de las oportunidades**. In. Las Políticas Culturales en América Latina. Garcia Canclini (Ed). Mexico. 1987. p.175-204
- CANCLINI, N. G. A produção simbólica: teoria e metodologia em sociologia da arte. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. (1979).
- CARDASSI, L. **Pisando no palco: prática de** *performance* **e produção de recitais.** In.: Anais do I Seminário Nacional de Pesquisa em Performance Musical. 2000.
- CARDOSO, P. M. M. A preparação do recital na perspectiva do método dialógico. In Anais XVIII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. ABEM. Londrina. PR. 2009.
- CARONE, I. **Adorno e a educação musical pelo rádio**. In: *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 24, n. 83, p. 477-493, agosto 2003. Disponível em http://www.cedes.unicamp.br. Acessado em 09/01/2015
- CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**: escolhendo entre cinco abordagens. 3. ed. Porto Alegre: Penso Editora, 2014.
- CUNHA. L. C. Feminária Musical II: O que (não) se produz sobre música e mulheres no Brasil nos Anais dos encontros das associações musicais brasileiras. In: Anais do 18° REDOR. Perspectivas Feministas de gênero: desafios no campo da militância e das práticas. UFRPE. PE. 2014. Pp. 3353-3368.

DALCROZE. Méthode Jaques-Dalcroze - Pour le développement de l'instinct rythimique, du sens auditif et du sentiment tonal.

https://sites.google.com/site/pedagogiamusi/metodo-dal. http://www.dalcroze.ch/rythmique-geneve-quoi/

DECI, E. L. and RYAN R. M. Intrinsic **Motivation and Self-Determination in Human Behavior.** University of Rochester Rochester, Plenum Press. 1st edition 1985. New York.

DELEUZE, G. - GUATTARI F. **Mil Platôs. Capitalismo e Esquizofrenia**. V.2 Esquizofrenia. Editora 34. São Paulo. SP. 2000.

EAGLETON, T. **Ideología: Una introducción.** Trad. de Jorge Vigil Rubio. Paaidós. Barcelona, ES. 1997.

FCC. Fundação Catarinense de Cultura. Disponível em: http://www.fcc.sc.gov.br/.Acesso em 15 setembro 2015.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Editora Paz e Terra.São Paulo. 11^a Ed.. 2001.

FRIGOTTO, G., CIAVATTA, M. & RAMOS, M. **Vocational Education and Development**. In. UNESCO. *Internacionl Handbook of Education for Changing World of Work*. Bom, Germany, UNIVOC, 2009. p. 1307-1319.

GADAMER, H.G. **Verdade e método. Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica.** Trad. Flávio P. Meurer. Editora Vozes. 3ª ed. Petrópolis, RJ. 1999.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M. W; GASKELL, G. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUATARI, F. **Da produção de subjetividade**. In: Imagem máquina. A era das tecnologias do virtual. Org. André Parente. Editora 34. RJ. 2001. p. 177 a 191.

______. Caoesmose. Um novo paradigma estético. Trad. A. L. Oliveira eL.C. Leão. Editora 34. SP. 2006.
_____. As três ecologias. Trad. Maria Cristina F. Bittencourt.Papirus, Campinas, SP.11ª Ed. 2001.
____. O Anti-édipo Capitalismo e esquizofrenia 1. Trad. Luiz B. L. Orlandi. Editora 34. RJ. 2010.

GUIDE, TEACHER´S. The Cleveland Orchestra's Education Concerts. 2013, Musical Arts Association. http://www.clevelandorchestra.com/education-and-community/programs-for-schools-and-teachers. Acesso em 23 de agosto de 2014

GUSHIKEN, Y. Platéia-foyer: usos do pensamento comunicacional latino-americano na formação de público de teatro. In IX Colóquio Internacional sobre a Escola Latino-Americana de Comunicação (Celacom). Universidade Metodista de São Paulo (Umesp). 2005. São Bernardo do Campo. SP.

______. Estudos em Relações Públicas e o pensamento Latino-Americano em comunicação. P.71-88. In: História das Relações Públicas: fragmentação da memória de uma área. MOURA, C.P. EdiPUCRS. Porto Alegre, RS. 2008.

HARGREAVES, D.J. **Infancia y educación artística**. Ediciones Morata, S.L. 3ª edición. Madrid. Es. 2002.

HOLANDA, A. **Questões sobre pesquisa qualitativa e pesquisa fenomenológica**. In: Revista Análise Psicológica, v. 24, n. 3. 2006. Disponível em http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v24n3/v24n3a10.pdf.

- HILL, D., MACRINE S., MCLAREN, P. Class, Capital, and Education in this Neoliberal and Neoconservative Period.
- In: Revolutionizing Pedagogy Education for Social Justice Within and Beyond Global Neo-Liberalism. Palgrave Macmillan. St. Martin's Press LLC, New York, NY, 2010.
- JODELET D. **Folies et représentations socials**. Les Presses universitaires de France. Collection : Sociologie d'aujourd'hui, Paris. 1989, 398 p.
- KATER, C. **O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social.** In. Revista da ABEM, n°10. Porto Alegre: UFRGS, 2004, p.43-51.
- KRÜGER, S.E e HENTSCHKE, L. Uma orquestra pode ser a minha cara? Uma experiência com concertos didáticos para crianças e adolescentes. In.: Anais do XII Encontro anual da ABEM. 1º Colóquio do NEM. Políticas públicas e ações sociais em educação musical. Florianópolis, SC. 2003. Pp. 781 800.
- LOIZOS, P. Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G (Orgs.). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- MARCONI, M. A. e LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- MARTIN, L. As impressões do Público escolar diante dos concertos didáticos apresentados pelo *Quarteto de Cordas UFPR*. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Paraná. UFPR. Departamento de Música e Artes Visuais, curso de Educação Musical. 2007.
- MARTINS, T.C e SILVA, M.G. Fundamentos das Relações Públicas na Produção Cultural. In.: As Relações Públicas na

produção cultural: profissão e estratégia. Universidade Federal do Pampa, UNIPAMPA. 2013. P. 115 a 131.

MATEIRO, T.; BORGHETTI, J. Identidade, conhecimentos musicais e escolha profissional: Um estudo com estudantes de Licenciatura em Música In. Música Hodie, v.7, n.2, p.89-108. Goiânia, GO, 2007a.

MATEIRO, T. **Observar, registrar e refletir durante o estágio supervisionado em música**. UAB/UnB. Estágio Supervisionado em música 2, 2009.

______. Alternativas pedagógicas na formação do professorado de música. IV Congresso Internacional sobre Professorado Principiante e Inserção Profissional à Docência. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. UFTR. 2014.

_____. 'Eu quero estudar guitarra': um estudo Sobre a formacão instrumental dos Licenciandos. In.Ouvirouver n.3, p. 139-151.Uberlândia, MG, 2007b.

_____. A formação universitária do professor de música e as políticas educacionais nas reformas curriculares. Revista

as políticas educacionais nas reformas curriculares. Revista do Centro de Educação - Dossiê: Educação Musical, Santa Maria, RS. v.28, p.23-36. 2003.

MEC. Funarte. Editais. Edital do "Prêmio Funarte De Concertos Didáticos".

http://www.funarte.gov.br/edital/premio-funarte-de-concertos-didaticos-4/. Acesso em 14 de outubro de 2014.

MENON, F. Jeunesses Musicales e sua representação civil no Paraná: Juventude Musical Brasileira 8ª Região PR/SC - Setor do Paraná (1953-1963). Dissertação (mestrado) — Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Música. 2008.

MOSCOVICI, S. **El Psicoanálisis, su imagen y su público**. Huemul, Buenos Aires.1979.

MYERS, D.E. **Beyond tradition: partnerships among orchestras, schools, and communities**. Georgia State University School of Music, Atlanta, GA. 1996. Disponível em https://archive.org/stream/beyondtraditionp00myer#page/n1/m ode/2up . Acessado em 22/01/2015.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa Qualitativa em Saúde. 4 ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1996.

OLIVEIRA, A. Atividades pedagógicas extracurriculares: o caso de um concerto didático na escola. . In Anais XVIII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. ABEM. Londrina. PR. 2013. Pirenópolis. GO. P. 532 a 541.

PENNA, M. Diretrizes para uma Educação Artística Democratizante: A ênfase na linguagem e nos conteúdos.

In: Da camiseta ao museu. O ensino das artes na democratização da cultura. Coord. Yara Rosas Peregrino. Editora Universitária / UFPB, 1995. Pp. 37-42.

PIGNATARI, D. **Contracomunicação**. Ed. Perspectiva. São Paulo. SP. 1971.

_____. **Informação. Linguagem. Comunicação**. Ed. Perspectiva. São Paulo. SP. 1977.

ORLANDI, E. P. Análise de Discurso: princípios & procedimentos. 8. ed. Campinas: Pontes, 2009. 100p.

RICOEUR, P. **Interpretação e ideologias**. Organização, tradução e apresentação de Milton Japiassu. Rio de Janeiro, F. Alves, 1990.

_____. **A metáfora Viva**. Trad.: Dion Davi Macedo Edições Loyola, São Paulo. SP. 2000.

SACKS, O. Alucinações musicais: relatos sobre a música e o cérebro. Trad. Laura T. Motta. Companhia das Letras. São Paulo. SP. 2007.

- SAVIANI, D. As concepções pedagógicas na história da educação brasileira. In: **O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil.** Projeto 20 anos do Histedbr. Campinas, 2005.
- SAVIANI, D e Lombardi, J.C. Educação socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios da sociedade de classes. In: **Marxismo e educação debates contemporâneos.** 2ª Ed. Autores Associados. Campinas. SP. 2008
- SCOTT, J. Gender: **An Useful Category of Historical Analyses**. Gender and the Politics of History. New York: Columbia University Press, 1989. Tradução de Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. Recife, SOS Corpo.
- SCHELLING, E. **Maryland University**. Disponível em: http://www.lib.umd.edu/ipam/collections/ernest-schelling. Acessado em 03/02/2015
- SIMÕES, R. P. **Relações Públicas: função políica**. 3ª ed. Editora Summus. São Paulo: 1995.
- SLOBODA, J.A. A mente musical: psicologia cognitiva da música. Trad. Beatriz Illar e Rodolfo Illari. Eduel, Londrina, PR. 2008.
- SOARES, G. D. B. Um concerto didático: representações sociais em música e educação. In. Anais do II Simpom 2012 Simpósio Brasileiro De Pós-Graduandos Em Música. UNIRIO. R.J. 2012, P. 403 a 411.
- _____O Concerto Didático analisado à luz da Retórica. In. Anais do II Simpom 2014 - Simpósio Brasileiro De Pós-Graduandos Em Música. UNIRIO.RJ. 2014. P. 299 a 307.
- SMALL, C. **El Musicar: Un ritual en el Espacio Social.** In: Transcultural Music Review. N.4. Disponível em http://www.sibetrans.com/trans/index.htm. Acessado em 2 de agosto de 2015.

SMALL, C. Musicking. The meanings of performing and listening. Wesleyan University Press, Middletown. Connecticut. 1998

SWANWICK, K. **Music, mind, and education.** Routledge, London. 1988.

_____. **Ensinando música musicalmente**. Trad. Alda Oliveira e Cristina. Ed. Moderna. São Paulo. SP. 2003.

PENNA, M. **Música(s) e seu ensino. Sulina**, Porto Alegre. 2008.

PIGNATARI, D. **Informação. Linguagem. Comunicação**. 8. ed. Perspectiva. São Paulo. SP. 1977.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 13. ed. Vozes. Petrópolis, RJ. 2012.

THOMS, H. Nurturing interest in young concertgoers. In Music Educators Journal. May 94, Vol. 80 Issue 6, p44, 2p.

TONI, C. **Orquestras sinfônicas no Brasil**: em busca de um novo modelo. 2006.

Disponívelemhttp://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/1303/mod_resource/content/1/Claudia_Toni.pdf . Acessado em 15/03/2015.