



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO, TURISMO E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA**

A música na educação cristã clássica: concepções e perspectivas a partir do ensino de violino em uma escola confessional

JULIANA MENDONÇA DE ALMEIDA

João Pessoa
Julho/2024

JULIANA MENDONÇA DE ALMEIDA

A música na educação cristã clássica: concepções e perspectivas a partir do ensino de violino em uma escola confessional

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para obtenção do título de Mestre em Música, área de concentração Educação Musical e linha de pesquisa Processos e Práticas Educativo Musicais.

Orientador: Dr. Fábio Henrique Gomes Ribeiro

João Pessoa
Julho/2024

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO, TURISMO E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA**

DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Título da dissertação: A música na educação cristã clássica: concepções e perspectivas a partir do ensino de violino em uma escola confessional

Mestranda: Juliana Mendonça de Almeida

Dissertação aprovada pela Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
 **FABIO HENRIQUE GOMES RIBEIRO**
Data: 28/10/2024 14:04:49-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Fabio Henrique Gomes Ribeiro
Orientador/PPGM-UFPB

Documento assinado digitalmente
 **CRISTIANE MARIA GALDINO DE ALMEIDA**
Data: 06/09/2024 05:50:52-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Cristiane Maria Galdino de Almeida
Membro interno/PPGM-UFPB

Documento assinado digitalmente
 **MATHEUS HENRIQUE DA FONSECA BARROS**
Data: 06/09/2024 14:36:07-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Dr. Matheus Henrique da Fonseca Barros
Membro externo à Instituição /PPGMúsica-UFPE

João Pessoa, 25 de julho de 2024

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

A447m Almeida, Juliana Mendonça de.

A música na educação cristã clássica : concepções e perspectivas a partir do ensino de violino em uma escola confessional. / Juliana Mendonça de Almeida. - João Pessoa, 2024.

120 f. : il.

Orientação: Fábio Henrique Gomes Ribeiro.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCTA.

1. Violino. 2. Violino - Ensino coletivo. 3. Educação cristã clássica. 4. Educação musical. I. Ribeiro, Fábio Henrique Gomes. II. Título.

UFPB/BC

CDU 780.614.332(043)

Dedico esta dissertação a todos os meus alunos e suas famílias, pelos quais sou profundamente grata pela oportunidade de ensiná-los e pelos ensinamentos que recebi, pois me motivaram a buscar conhecimento constantemente.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por ter me alcançado com sua graça e amor, por ter me concedido o título deste trabalho e por ter me sustentado até aqui;

A meu marido Fabio, por todo amor, renúncia, parceria e apoio. Você foi meu maior incentivador do início ao fim;

Aos meus filhos Gabriel, Mavie, Fabinho e Elisa, por terem compreendido de maneira tão madura a ausência da mamãe em atividades e festas ao longo desses dois anos;

À minha família: meus pais, irmãos, sogros, cunhados e sobrinhos, por sempre me apoiarem;

Ao meu Tata, meu avô Laerte (*in memorian*), por ter sido o primeiro pilar acadêmico da família, pelos meus violinos e por todas as correções gramaticais do dia a dia;

A todos que fazem parte da Escola de Música Juliana Mendonça: colaboradores, alunos e famílias. Obrigada por darem conta do recado durante minha ausência;

À minha igreja Cidade Viva, pelos fortes aprendizados vividos durante o período do mestrado, que se somam aos 10 anos que estou nessa casa;

Às minhas amigas, que não ousarei mencionar pelo nome para que nenhuma seja esquecida, mas que sabem bem quem são. Obrigada por estarem sempre comigo;

À minha psicóloga, Écila Nóbrega, por ter cuidado da minha saúde emocional neste último ano;

Ao meu orientador, Fábio Ribeiro, por ter contribuído com tanta maestria para a minha formação como pesquisadora e pelo apoio durante todo o processo;

Aos professores Cristiane Galdino e Matheus Barros, por terem participado da banca de qualificação, enriquecendo o trabalho com suas contribuições, e por gentilmente terem aceitado o convite para participar da banca de defesa;

Aos meus colegas do Departamento de Música da Universidade Federal da Paraíba, pela parceira;

E, finalmente, a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para este trabalho. Muito obrigada!

*“Toda a Escritura é inspirada por Deus e útil para o ensino,
para a repreensão, para a correção e para a instrução na justiça,
a fim de que o homem de Deus seja apto
e plenamente preparado para toda boa obra.”*

2Timóteo 3:16-17 NVI

RESUMO

A diversidade de práticas educativo-musicais tem sido algo recorrentemente destacado pela literatura especializada ao longo dos últimos anos. Do mesmo modo, no campo da educação, temos percebido um crescente interesse, tanto prático e metodológico, quanto investigativo, em perspectivas distintas de formação humana. Nesta conjuntura, destacamos aqui, como tema central deste trabalho, a educação cristã clássica e o ensino de violino no contexto da educação básica. A reunião dessas duas dimensões educativas acontece em uma escola confessional privada de educação básica em uma cidade do nordeste brasileiro, que há 3 anos tem desenvolvido uma proposta de educação cristã clássica, contando, entre diversos outros componentes curriculares, com o ensino de violino como dimensão músico-formativa. Assim, tomando como base uma pesquisa desenvolvida entre agosto de 2022 e julho de 2024, este trabalho apresenta e discute seus principais resultados. A pesquisa teve o objetivo geral de compreender as principais concepções em torno do ensino de violino, no contexto de uma escola básica, que possui como projeto educacional a educação cristã clássica. Para isso, foi conduzido um estudo de caso na escola pesquisada, tomando como base os seguintes instrumentos de coleta de dados: pesquisa documental, pesquisa bibliográfica e entrevistas semiestruturadas. Os principais resultados indicaram que a instituição analisada está em processo de estruturação de uma matriz curricular ideal, implementando o ensino coletivo e obrigatório do violino em alguns anos escolares, fundamentado na cosmovisão cristã da escola. Além disso, evidenciou-se a necessidade de uma formação musical específica no projeto educacional proposto, para que o ensino da música seja coerente com seu contexto. Esses resultados têm levado à interpretação de que o ensino da música na educação cristã clássica é uma realidade vigente, que busca atender às demandas atuais da sociedade de maneira inclusiva, estimulando o desenvolvimento de mais pesquisas sobre a temática.

Palavras-chaves: Ensino coletivo de violino, Educação cristã clássica, Educação musical.

ABSTRACT

The diversity of educational-musical practices has been recurrently highlighted by specialized literature over the past few years. Similarly, in the field of education, we have observed a growing interest, both practical and methodological, as well as investigative, in different perspectives of human development. In this context, we highlight here, as the central theme of this work, classical Christian education and violin teaching within the scope of basic education. The combination of these two educational dimensions takes place in a private confessional school of basic education in a city in northeastern Brazil, which, for the past three years, has been developing a classical Christian education proposal, including, among various other curricular components, violin teaching as a musician-formative dimension. Thus, based on research conducted between August 2022 and July 2024, this work presents and discusses its main results. The general objective of the research was to understand the main conceptions surrounding violin teaching within the context of a basic school that adopts classical Christian education as its educational project. To achieve this, a case study was conducted at the researched school, using the following data collection instruments: documentary research, bibliographic research, and semi-structured interviews. The main results indicated that the analyzed institution is in the process of structuring an ideal curricular matrix, implementing mandatory collective violin teaching in some school years, grounded in the school's Christian worldview. Additionally, it became evident that there is a need for specific musical training within the proposed educational project so that music teaching aligns coherently with its context. These results have led to the interpretation that music education within classical Christian education is a current reality, aiming to meet the demands of society in an inclusive way, encouraging the development of further research on the subject.

Keywords: Collective violin teaching, Classical Christian education, Music education.

SUMÁRIO

1. Introdução.....	5
2. O ensino de violino e a educação cristã clássica como fenômenos de estudo.....	16
2.1 Ensino de instrumentos na atualidade: demandas, limites, avanços e possibilidades... 16	
2.1.1 Ensino de violino - características históricas, perspectivas atuais e futuras.....	22
2.2 Estudos sobre educação em escolas confessionais.....	25
2.3 Metodologia da pesquisa e tipificação do caso estudado	30
2.3.1 Participantes da pesquisa.....	31
2.3.2 Procedimentos éticos.....	32
2.3.3 Instrumentos de coleta, produção e análise de dados	34
3. A educação cristã clássica e o ensino de violino: perspectivas teóricas.....	36
3.1 Contextualização histórica.....	36
3.1.1 Educação Hebraica.....	36
3.1.2 Educação Clássica.....	38
3.1.3 Educação Cristã Clássica.....	48
3.2 A música na educação cristã clássica.....	52
3.3 A educação cristã clássica em estudo: concepções e articulações com o ensino do violino.....	56
4. A escola em estudo: objetivos, conhecimentos, saberes e práticas em torno da Educação Cristã Clássica.....	62
4.1 Objetivos e princípios.....	62
4.2 Conhecimentos e saberes valorizados.....	67
4.3 Metodologias.....	70
5. O ensino do violino na educação cristã clássica na escola: análises e interpretações... 74	74
5.1 Obrigatoriedade do violino.....	74
5.2 Ensino de maneira coletiva.....	77
5.3 Paradoxo da aula de música extracurricular.....	79
5.4 Formação acadêmica dos professores de música e da gestão pedagógica.....	80
5.5 Desafios e impactos esperados.....	83
6. Considerações finais.....	87

1. Introdução

Este trabalho tem como foco fundamental de estudo o ensino de violino em um contexto educacional pautado pelas perspectivas da educação cristã clássica. Dessa maneira, nesta pesquisa compreendi as principais concepções em torno desse ensino, analisando sua execução em uma escola confessional em uma cidade do nordeste do Brasil¹.

O conhecimento musical percorre a História, tendo sua existência em contextos diversos no âmbito da apreciação, performance, comunicação e da educação. Observando a antiguidade na qual Pitágoras organiza as melodias musicais através de frações matemáticas, percebemos que “por mais que a proto-acústica pitagórica pareça indicar uma definição teórica da música, ela ainda assim preservava a teleologia teológica central à prática da música em todas suas formas naquela sociedade, sempre ligada a um conhecimento dado pelos deuses e oferecido a eles, praticado mais constantemente em ritos religiosos” (Teixeira; Ferraz, 2017, p. 3). Nesse sentido, a análise feita por Teixeira e Ferraz (2017) nos indica que mesmo em perspectivas que buscam racionalizar a música é possível identificar suas relações com o divino, com o transcendente ou metafísico. Essa perspectiva é fundamental para o trabalho aqui apresentado e discutido, pois reconhece as relações existentes entre a música e suas dimensões morais e religiosas.

Ao longo deste trabalho, entenderemos que a música esteve dentro de variadas grades curriculares educacionais, pois sua essência mostrou-se constantemente vital para a formação integral do ser humano. Nesta perspectiva, o crescimento atual de diversificadas maneiras de pensar o conhecimento musical pode estar associado ao desenvolvimento de uma educação musical mais inclusiva e abrangente, pois entende-se que seus benefícios produzem inclusão social (exemplo de justificativa para o aumento de pesquisas nesta área) e auxilia no crescimento pleno do homem. Ao reconhecer as diferentes formas de como os alunos aprendem música e exploram uma variedade de repertórios musicais, os professores podem promover um ambiente de aprendizagem mais acolhedor e engajador, que valoriza as experiências e perspectivas de cada discente. Isso pode contribuir para a formação de cidadãos mais críticos e reflexivos, capazes de se relacionar com a música de maneira mais significativa e autônoma.

¹ Para garantir o anonimato da escola, conforme acordado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e na Anuência da Escola, o nome da instituição e a sua cidade foram omitidos no trabalho.

A Lei nº 11.769/2008², que enaltece o ensino de artes (no qual a música foi inserida) na educação básica, tanto da rede pública quanto privada, em todo o território nacional (Brasil, 2008), trouxe grandes avanços para a educação musical, reforçando ainda mais a possibilidade da música como conteúdo obrigatório no currículo escolar, o que representou um importante progresso para a promoção da área no Brasil, promovendo um desenvolvimento mais completo para os estudantes. A partir dessa lei, foi possível que o ensino da música acontecesse de maneira cada vez mais efetiva dentro das escolas de ensino básico, ocasionando inclusive no ensino coletivo de instrumentos musicais como o violino (Ying, 2012), foco deste estudo.

O ensino do violino percorreu ao longo de séculos diversos contextos educacionais que valorizaram sua sonoridade enquanto instrumento musical, tornando-o mais acessível em termos de aquisição e oportunidades de seu aprendizado. Por mais que ainda percebamos *habitus* conservatorial em grande parte dos espaços onde o ensino do violino acontece, é possível observar que nas últimas décadas ele foi escolhido para projetos sociais, para ensino coletivo de música em escolas públicas e privadas, como instrumento de aprendizado dentro de igrejas, expandido o ensino da música e seus benefícios.

Ying (2007; 2012)³, em seus trabalhos, discute questões relevantes sobre o ensino coletivo de violino, trazendo uma importante contribuição para o entendimento mais amplo sobre esse tipo de ensino. “Atualmente diversas escolas de música, públicas e particulares, assim como organizações sem fins lucrativos, como igrejas, clubes e outros tipos de agremiações e associações comunitárias, têm feito uso dessa eficiente metodologia de ensino” (Ying, 2012, p. 17). Da mesma maneira, Zorzal (2015; 2020) ressalta as variadas possibilidades pedagógicas musicais proporcionadas pelas aulas coletivas de instrumento, como também apresenta contribuições teórico-conceituais para o desenvolvimento da autonomia do estudante de instrumento na prática musical e planejamento da performance.

No contexto da educação em geral, também caminhamos para diversas possibilidades onde há muitas vertentes educacionais. São vários os tipos de abordagens educativas que

² É importante lembrar que a legislação educacional no Brasil passou por algumas mudanças nos últimos anos, como a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2017. A BNCC estabelece as competências e habilidades que os alunos devem desenvolver em cada etapa da educação básica, incluindo a área de linguagens, que engloba a música. A implementação da BNCC é gradual e depende da adesão dos estados e municípios. Ainda, é importante destacar que as alterações na LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996, promovidas pela Lei nº 11.769/2008 foram ampliadas pela lei 13.278, de 2 de maio de 2016, incorporando também as áreas de artes visuais, dança e teatro como linguagens que devem constituir o componente curricular referente ao ensino da arte.

³ Liu Man Ying em sua tese de Doutorado intitulada “*Diretrizes para o ensino coletivo de violino*”, apresentada e aprovada pelo Programa de Pós-graduação do Departamento de Música da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo.

surgiram no século XX e que ainda influenciam a educação atualmente. Algumas dessas abordagens incluem: educação moderna, que enfatiza a importância da experiência e do desenvolvimento individual, buscando fornecer aos alunos habilidades práticas para serem utilizadas em tempo real; educação clássica, a qual baseia-se na tradição greco-romana e busca ensinar aos alunos habilidades de pensamento crítico e retórico por meio do estudo da literatura, da história e da filosofia; educação construtivista, que destaca o papel ativo do aluno no processo de aprendizagem, e busca construir o conhecimento a partir das experiências e interações dos alunos; pedagogia Waldorf, que realça a educação integral do aluno, incorporando artes plásticas, cênicas, música e atividades práticas em seu currículo; método Montessori, o qual fundamenta-se na ideia de que as crianças aprendem melhor quando são livres para explorar seu ambiente, e enfatiza o papel do educador em guiar o processo de aprendizagem (Lizott; Pavan, 2015; Leão, 1999; Cruz, 2020; Lima, 2021).

A educação clássica, fonte primária para construção científica desta pesquisa, é uma longa tradição educacional que teve sua concepção ainda disforme na época medieval com os gregos. A Grécia executava um tipo de educação – o ideal grego – visando a preparação do homem para sua completude intelectual, emocional e espiritual. Contudo, a maturação sistemática dessa formação ocorreu séculos depois com as reflexões dos grandes poetas e filósofos. A organização efetiva da educação clássica enquanto grade curricular somente aconteceu no período romano, com o Império dominando o mundo e educando-o com a influência grega que receberam na conquista de terras e povos; com essas conquistas culturais, o projeto educacional greco-romano sofreu forte influência do sistema formador hebraico que também teve seu desenvolvimento durante a Antiguidade.

Propondo desenvolver um amor pela sabedoria e verdade, a educação clássica é uma abordagem que se concentra em ensinar crianças a pensar criticamente, a aprender as artes liberais e a desenvolver um amor pela sabedoria e verdade. Monica e Shawn Whatley⁴ (2019) descreve essa metodologia como sendo responsável pela formação integral do ser humano (intelectual, moral e espiritual), no qual possui os princípios cristãos como guias de todo o processo de aprendizagem. “A educação clássica visa preparar o coração e ensinar aos alunos a como pensar ao mesmo tempo em que renova a arte de aprender” (Whatley; Whatley, 2019, p. 17).

⁴ Monica Whatley e Shawn Whatley. Livro “Moldando mentes e corações”, tradução de Elmer Pires (SP), publicado originalmente em inglês sob título “Shaping Hearts and Minds – Why it Matters Where You Child Goes to School by Eagle and Child Books”, 1ª edição em 2019.

Essa tradição educacional baseia-se em pensadores como Platão, Sócrates e Aristóteles, que valorizavam a formação do caráter e a busca pela sabedoria como fundamentais para uma vida plena e virtuosa. Manteve-se presente na Idade Média, com autores como Agostinho de Hipona (filósofo e teólogo cristão, modernamente conhecido como Santo Agostinho) e Tomás de Aquino, que incorporaram elementos da filosofia clássica à teologia cristã. Com essa incorporação surgiu o que entendemos hoje como educação cristã clássica, que foi bem fundamentada por Santo Agostinho. “É necessário que a alma seja formada, e formada não só no conhecimento das coisas, mas também no amor da sabedoria, para que sejamos capazes de julgar as coisas com discernimento e de preferir o que é melhor” (Agostinho, Confissões, I, 12, 18).⁵ Santo Agostinho defendia que a educação deve ser um processo de busca pela verdade e que só pode ser alcançada pela graça de Deus. Para ele, a educação deve formar integralmente um ser humano, desenvolvendo tanto a mente quanto o coração.

Tomando como referência o pensamento de Agostinho e a partir dos estudos de Clark e Jain (2021), Sayers⁶ (1959), Bluedorn e Bluedorn (2016) e Wilson (2021), podemos observar três vertentes principais da educação cristã clássica que eram ensinadas à nobreza na época romana:

1) *Trivium*: “Trivium” é um termo em latim que denota a “encruzilhada de três caminhos”. No contexto da educação clássica, esses três caminhos compreendem a gramática, a lógica e a retórica. A gramática está relacionada à aptidão para interpretação, a lógica à habilidade de raciocínio e a retórica à competência na comunicação. Essas três etapas, profundamente moldadas pelo desenvolvimento infantil, exercem impacto significativo na abordagem didática, no desenho curricular e na metodologia educacional;

2) *Quadrivium*: é uma extensão do *trivium* e abrange as quatro disciplinas matemáticas: aritmética, geometria, música e astronomia. Essas disciplinas são ensinadas de forma integrada e interdisciplinar, de modo que os alunos possam entender a relação entre elas e aplicá-las na vida cotidiana;

3) Teologia: que enfatiza a importância da tradição cristã e da fé em Deus.

⁵ Essa citação encontra-se na obra "Confissões", livro I, capítulo 12, parágrafo 18. Como a obra foi escrita no século IV, não há um ano de publicação específico. No entanto, essa passagem pode ser encontrada em diversas edições da obra.

⁶ No seu artigo apresentado em 1947 na Universidade de Oxford, Dorothy Sayers sugere que atualmente ensinamos tudo para nossos alunos, menos como aprender. Esse artigo deu início ao ressurgimento da educação cristã clássica nos debates educacionais acadêmicos.

Em resumo, as vertentes da educação cristã clássica enfatizam o desenvolvimento da mente e do caráter dos alunos, combinando a tradição da educação clássica com a visão cristã do mundo.

Um dos autores que têm influenciado a educação cristã clássica na atualidade é Douglas Wilson, teólogo norte americano, atuante na faculdade cristã clássica New Saint Andrews College. Segundo Wilson, a educação cristã clássica segue o modelo da tradição ocidental, que tem suas raízes na Grécia antiga e no cristianismo medieval. Ele sustenta o projeto do ensino das sete artes liberais e acredita que essas disciplinas são essenciais para a formação de uma mente educada e sábia. “O objetivo da educação é produzir homens e mulheres maduros que possuam discernimento e sabedoria, que saibam viver bem com os outros e que sejam capazes de governar a si mesmos” (Wilson, 2003, p. 23)⁷. Por fim, em seus trabalhos acadêmicos, Wilson (2003)⁸ levanta as problemáticas que o projeto educacional moderno demonstra e as carências emocionais, espirituais e intelectuais que o homem contemporâneo apresenta.

Conhecendo mais sobre a educação cristã clássica, percebemos questões centrais que esta desenvolve nos alunos, pois propõe moldar mentes e corações na medida que direciona as crianças na arte de aprender. Kevin Clark e Ravi Scott Jain em seu livro “A Tradição das Artes Liberais”⁹ escreveram:

Na Antiguidade Clássica, a porção principal da educação das crianças (ao longo de muitos dos anos que tributamos aos nossos programas que vão da educação infantil ao ensino médio) consistia em educação física, canto, memorização de poesia, atuação dramática/imitação, pintura, escultura, aprendizado dos feitos dos grandes homens do passado, leitura das grandes obras literárias bem como experimentar e observar o mundo natural. Pensamos que isso deva nos levar a considerar esses elementos frequentemente esquecidos da educação clássica. (Clark; Jain, 2021, p. 53)

Entendemos, portanto, que a educação cristã clássica possui conteúdos paralelamente divergentes da educação moderna, o que de imediato reflete na construção da grade curricular e formação escolar dos alunos de escolas básicas, pois o contexto educacional interfere nos conteúdos que serão ministrados.

Diante do exposto e trazendo para o ensino de música, Penna (2018) define a educação musical como um processo educativo e formativo mais amplo nos indivíduos, promovendo seu contato com diferentes repertórios e práticas musicais. Segundo Penna, a educação

⁷ Tradução minha. Original: The aim of education is to produce mature men and women who possess discernment and wisdom, who know how to live well with others and who are capable of governing themselves.

⁸ Publicado originalmente em inglês sob título “*The case for classical christian education*” em 2003 nos EUA.

⁹ The liberal arts tradition, a philosophy of christian classical education.

musical não se restringe apenas à aprendizagem de técnicas e teorias musicais, mas também envolve aspectos culturais, históricos, sociais e estéticos relacionados à música. Sendo assim, a educação musical também sofre interferências de acordo com o contexto educacional no qual está inserida.

Além da música fazer parte do *quadrivium* – disciplina da educação clássica – e para cumprirem com a base nacional de conhecimentos em comum, as escolas cristãs clássicas possuem a disciplina de música, trazendo assim uma oportunidade para o desenvolvimento do ensino coletivo de violino em todos os ambientes possíveis. Ying (2012) define que:

O ensino coletivo de violino é uma metodologia que atende principalmente e especialmente alunos iniciantes – essa é a sua missão primordial. Ele é a melhor e mais completa maneira de se iniciar o aluno na técnica básica do violino. O ensino coletivo não deve ser utilizado como uma metodologia que pretende atender a todos os requisitos da formação integral do aluno, ou seja, durante toda a sua vida discente. Uma prática saudável de ensino coletivo estabelece um tempo determinado para iniciar e outro para terminar seu programa, pois o aluno não deve permanecer nos grupos por tempo indeterminado (Ying, 2012, p. 18)

A partir do pensamento da Ying podemos considerar que – mesmo não havendo relatos e documentos históricos sobre essa atividade – o ensino coletivo de violino se torna um conteúdo curricular possível de ser inserido na educação cristã clássica.

Com base no que foi apresentado e considerando que a música possui um papel essencial no ambiente escolar e no desenvolvimento integral da criança, é evidente que, no contexto musical atual e ao explorar outras disciplinas como a pedagogia, adquirir conhecimento sobre as características fundamentais do ensino do violino na educação cristã clássica atrai benefícios. Dessa forma, a música poderá ampliar suas possibilidades e aplicações dentro do âmbito educacional, agregando maior diversidade ao cenário educativo. De acordo com as palavras de Tardif,

No Brasil, sobretudo a partir do início dos anos 1990, a pesquisa educacional passou a vislumbrar, na sala de aula, um espaço rico em possibilidades de investigação. Um número cada vez maior de pesquisadores da área da educação tem ido regularmente às instituições escolares observar e analisar as atividades cotidianas dos trabalhadores do ensino. Pode-se dizer que estamos muito longe das antigas abordagens normativas ou experimentais, e mesmo behavioristas, que confinavam o estudo do ensino às variáveis medidas em laboratório ou, ainda, a normas oriundas da pesquisa universitária desligada da prática da atividade docente (Tardif, 2014, p. 112).

A partir da narrativa da educação cristã clássica, o ensino da música é visto como uma ferramenta pedagógica que desempenha um papel ativo na formação integral dos alunos. É essencial que os estudantes compreendam não apenas noções rítmicas e melódicas,

compositores eruditos, populares, saibam tocar um instrumento musical, entre outros aspectos musicais, mas também vejam a música como uma ciência que enfatiza o desenvolvimento da mente e do coração. A educação musical, nesse cenário, é um elemento basilar para a vida acadêmica dos discentes.

A construção do meu interesse pelo tema deu-se quando a escola onde eu trabalhei de 2018 a 2023, adotou a educação cristã clássica como metodologia de ensino. Trata-se de uma escola de ensino básico, com mais de uma década, e que possui uma cosmovisão cristã em todo seu contexto. No ano de 2022, com a mudança metodológica adotada pela escola (ano em que foi implantada a educação cristã clássica), o ensino do violino foi estabelecido na grade curricular do setor infantil (anos IV e V) e em todo o fundamental I (1º ao 4º ano).

Com a implementação da nova abordagem educacional, a instituição ofertou capacitações e treinamentos para a classe docente, a fim de prepararmos na construção curricular e de conteúdos de acordo com a educação cristã clássica. Durante este preparo e com meus estudos sobre a origem desta educação e suas possibilidades musicais, constatei que, mesmo sendo um tipo de educação milenar, há pouquíssimas discussões sobre a educação cristã clássica no Brasil. No país, o tema tem sido debatido há menos de uma década, surgindo com maior evidência durante o período pandêmico pelo vírus da COVID-19, pois muitos pais de crianças em idade escolar optaram pelo *homeschooling*¹⁰ e tiveram acesso a sistematização de ensino da educação clássica. Pude constatar esse fato através da minha vivência enquanto professora na escola básica, observando as decisões dos pais e suas escolhas sobre livros, conteúdos e metodologias para o ensino de seus filhos.

Neste cenário, observando a necessidade de pesquisa sobre o tema na instituição na qual eu trabalhava, também percebendo o movimento *homeschooling* em crescimento e com o desfecho de pouco debate acadêmico sobre a educação cristã clássica, senti-me motivada a analisar com mais profundidade a origem deste projeto educacional e suas principais características.

Diante da minha motivação, observei que a educação cristã clássica suscita diversas questões tangenciais cruciais, tendo em primeiro lugar o destaque para o desafio atual de integrar a fé cristã à busca do conhecimento racional, explorando como equilibrar a teologia com as disciplinas acadêmicas clássicas. Vale ressaltar que a proposta curricular agostiniana é

¹⁰ O fenômeno *homeschooling*, ou seja, o da educação domiciliar, é uma modalidade de ensino em que pais ou tutores responsáveis assumem o papel de professores dos filhos. É válido lembrar que o *homeschooling* ainda não é regulamentado no Brasil, havendo um PL em tramitação no Congresso Nacional (PL 1338/2022).

que as ciências são extremamente importantes para nutrir no homem o amor à Deus, fazendo-o cumprir com seus os propósitos e sua vocação.

Em segundo lugar, surgiu a necessidade de avaliar a relevância contemporânea desse projeto educacional, adaptando-o às exigências da sociedade moderna e considerando sua eficácia no preparo dos alunos para enfrentar os desafios do mundo atual. O fato de lermos a palavra “clássica” na nomenclatura da educação estudada neste trabalho, remete o leitor a tempos antigos, possivelmente fazendo-o questionar se este tipo de ensino converge com nosso século. Essa questão foi respondida na prática detalhada na seção 5, com o levantamento das características da educação cristã clássica exercida na escola estudada; contudo, entendendo que a educação clássica sugerida por Platão propõe a enculturação do indivíduo através da educação, percebemos que a educação cristã clássica poderá ser exercida em qualquer período ou século. Turley (2018) resume que:

a educação clássica era o projeto pelo qual o aluno era iniciado em uma cultura que materializava ou fundamentava uma piedade cósmica que permitia ao aluno cumprir seu propósito divino e, assim, tornar-se verdadeiramente humano. E esta visão de educação permaneceu normativa por 2.200 anos, começando com Platão, florescendo sob romanos e depois na cristandade, até meados do século XIX (Turley, 2018, p. 20).

Uma terceira área de reflexão que surgiu a partir das minhas inquietações sobre o tema, abrange a diversidade teológica e a inclusão, examinando como a educação cristã clássica lida com as diferentes tradições e crenças dentro do cristianismo, além de abordar questões de inclusão de estudantes de diversas origens religiosas e culturais. Essas questões abrem caminho para discussões mais profundas sobre ética, valores, métodos pedagógicos, interconexão entre disciplinas e os desafios específicos que essa abordagem educacional enfrenta na sociedade contemporânea.

Mesmo não sendo objetivo deste trabalho sugerir um método de como ensinar violino na educação cristã clássica, as considerações reflexivas anteriormente são importantes, visando uma análise científica que resulte em soluções palpáveis para que esta educação seja exercida respeitosamente. Em última análise e filtrando para a educação musical, tais reflexões são essenciais para aprimorar a eficácia e a relevância do ensino da música na educação cristã clássica diante das demandas do mundo moderno.

Não obstante, em uma perspectiva cultural e histórica, a literatura que explorei revela como as práticas musicais foram valorizadas em diferentes períodos e culturas cristãs, destacando a preservação de tradições musicais clássicas e sacras. No âmbito teológico e espiritual, a literatura examina a música como expressão espiritual e ferramenta para

adoração, enfocando a seleção de músicas alinhadas aos valores cristãos. Sobre o ensino da música na educação cristã clássica, os estudos literários também se debruçam sobre aspectos pedagógicos e metodológicos, fornecendo *insights* sobre métodos de instrução, escolha de repertório e integração de princípios musicais com ensinamentos cristãos. Além disso, abordam a inclusão no ensino da música, explorando como práticas educacionais podem envolver os alunos em experiências musicais inclusivas e expressivas, considerando a diversidade musical e cultural dentro do contexto cristão.

Por mais escassa que ainda seja a literatura sobre o tema desta dissertação, observei que as pesquisas mais atuais contemplam a adaptação contemporânea, discutindo como práticas educacionais podem evoluir para lidar com desafios atuais, como mudanças culturais e o impacto da tecnologia.

Muitas escolas com a educação cristã clássica têm surgido no Brasil, assim como editoras que têm fornecido material didático para as salas de aula e uso em *homeschooling*. Contudo, ainda nos deparamos com uma realidade empírica onde não há materiais suficientes para que o ensino da música aconteça nesse contexto educacional de maneira substancial, especialmente no setor infantil e anos iniciais do fundamental. Mais precário ainda são as ferramentas pedagógicas que deveriam auxiliar o ensino de instrumentos musicais na educação cristã clássica, pois não há bibliografia que supra as demandas atuais escolares e demais contextos educacionais como o estudado neste trabalho.

Nota-se então uma lacuna em pesquisas acadêmicas sobre a educação cristã clássica, expondo a urgência para que este ensino se torne mais conhecido nos tempos modernos e para que as escolas existentes nesta metodologia possuam suporte pedagógico suficiente para prestarem um ensino excepcional para seus alunos. Sendo assim, a pesquisa aqui proposta pretendeu responder ao seguinte problema de pesquisa: *Quais as principais concepções em torno do ensino de violino em uma escola básica confessional do nordeste do Brasil, que adota o modelo de educação cristão clássico?*

Para rastrear todas as questões integrais da pesquisa, tivemos como objetivo geral: compreender as principais concepções em torno do ensino de violino em uma escola confessional da educação básica que adota o modelo de educação cristã clássica. Como objetivos específicos, definimos: caracterizar a educação cristã clássica na contemporaneidade; identificar as concepções institucionais sobre o ensino de música na escola estudada; compreender as concepções dos gestores escolares a respeito do ensino de violino no contexto da escola; e identificar as relações entre a proposta pedagógica e o ensino da música e violino na escola.

O presente trabalho, enquanto pesquisa científica, deve contribuir para o campo de conhecimento da educação musical, não apenas por abordar lacunas específicas de conhecimento, mas também por apresentar implicações práticas para educadores, pesquisadores e profissionais envolvidos no campo da educação musical. Ainda, esta pesquisa poderá fomentar a prática pedagógica visto que poderá auxiliar professores de violino, como também contribuirá para os diversos educadores musicais que se preocupam com a ministração de conteúdos efetivos no ensino coletivo do instrumento em questão dentro de escolas básicas. Caregnato salienta que,

O conhecimento sobre o crescimento da compreensão da simultaneidade em música pode ser relevante aos educadores que promovem atividades de execução musical coletiva ou mesmo que, em alguns momentos de suas aulas, praticam música em conjunto com os seus alunos. Conhecer o modo como a criança compreende o seu fazer musical pode auxiliar esses professores na compreensão do processo de desenvolvimento dos estudantes e pode, ainda, auxiliar no direcionamento e na formulação de propostas de ensino de música envolvendo a execução coletiva (Caregnato, 2015, p. 12).

A dialética poderá levar os professores de música a uma reflexão sobre sua prática docente, considerando o compromisso deles com os processos de aprendizagem musical das crianças. No atual cenário musical, em que a ciência e a pesquisa em música evoluíram significativamente, foi importante conhecer as investigações realizadas neste estudo, pois sugere que a área da música ganhe maior diversidade e opções de aplicabilidade dentro da educação. Por fim, considerando que os resultados de estudos publicados em formato de artigos ou apresentados em congressos visam aprimorar processos, este trabalho poderá contribuir para a produção de conhecimento no contexto estudado e em contextos semelhantes.

A pesquisa desenvolvida foi delineada como um estudo de caso a partir de uma abordagem fundamentalmente qualitativa, compondo-se de diversos instrumentos de coleta, produção e organização de dados. A perspectiva central do estudo se baseou em compreender as principais características do contexto educacional em questão, executando uma triangulação das informações: empíricas do campo, interpretações da literatura e perspectivas teóricas.

A estrutura deste trabalho foi organizada em seis seções, contando com esta breve introdução. A segunda seção busca estabelecer uma base sólida para o estudo, concentrando-se em três áreas principais. Primeiramente, explora o cenário contemporâneo do ensino de instrumentos, destacando as demandas, limitações, avanços e possibilidades

existentes. Depois, aprofunda-se no ensino específico do violino, examinando suas características históricas, perspectivas atuais e possíveis direções futuras. Por último, a seção revisita estudos relevantes sobre a educação em escolas confessionais, fornecendo um contexto crucial para entender como o ensino de violino pode ser integrado eficazmente à educação cristã clássica.

Na terceira seção, o foco está na apresentação de perspectivas teóricas da educação cristã clássica, começando com uma contextualização histórica que destaca marcos relevantes para sua evolução. Em seguida, procuro estabelecer definições conceituais distintas, visando diferenciar trabalhos de pesquisa de trabalhos de formação no contexto da educação cristã clássica. Isso proporciona a compreensão das abordagens e objetivos específicos desses dois tipos de trabalhos. Ainda, foi feita uma análise sobre a música dentro do contexto da educação cristã clássica, explorando o papel e a importância atribuídos à música nesse ambiente educacional. A revisão de literatura visa contextualizar o estudo sobre o ensino de violino nesse ambiente específico, lançando luz sobre as dinâmicas complexas e interconexões entre esses fenômenos de estudo.

A quarta seção tem como foco a caracterização do contexto empírico da pesquisa, detalhando o ambiente prático no qual o ensino de violino é conduzido dentro do cenário da educação cristã clássica. Ele aborda elementos como a estrutura curricular, a abordagem pedagógica adotada, a composição do corpo docente e discente, bem como características distintivas do programa de ensino de violino. Questões logísticas, como a localização física da instituição educacional e o perfil socioeconômico dos alunos, também são consideradas. Essa caracterização oferece uma base essencial para a compreensão das dinâmicas específicas que influenciam a prática do ensino de violino no contexto da educação cristã clássica, estabelecendo um alicerce sólido para análises subsequentes.

Finalmente, a quinta seção está centrada em análises e interpretações, representando a etapa crucial em que os dados coletados durante a pesquisa são examinados e interpretados. Essa seção apresentou uma análise aprofundada das informações coletadas, utilizando metodologias adequadas para investigar as relações entre as variáveis estudadas. Os resultados são interpretados à luz das teorias discutidas na seção 3 e do contexto empírico delineado na seção 4. Portanto, essa parte do trabalho desempenha um papel crucial na construção do argumento central da dissertação e na oferta de contribuições significativas para o campo.

Ao término de toda a discussão, temos as conclusões e implicações práticas derivadas dessas análises, que foram discutidas contribuindo para o avanço do conhecimento na interseção entre o ensino de música e a educação cristã clássica.

2. O ensino de violino e a educação cristã clássica como fenômenos de estudo

O ensino de violino na educação cristã clássica é uma realidade em algumas escolas de educação básica do Brasil, que surgiram há poucos anos atrás. Para fins de pesquisa sobre esse contexto, é importante revisitar o caminho percorrido pelo ensino de instrumento musical com foco no violino, e entendermos quais são suas limitações no cenário atual. A partir desse conhecimento, é possível compreendermos as viabilidades para que o ensino de instrumento seja exercido em mais espaços e termos melhorias no processo formativo.

Do mesmo modo, é necessário conhecermos o panorama histórico das escolas confessionais do país, para que tenhamos compreensão sobre a realidade empírica da educação cristã clássica ministrada no tempo presente. Com este entendimento, esta seção explana os aspectos gerais sobre o tema estudado.

2.1 Ensino de instrumentos na atualidade: demandas, limites, avanços e possibilidades

Diante da constante busca por melhorias dentro do ensino de instrumentos musicais e pela utilização dele como aliado no desenvolvimento escolar – e ainda pela obrigatoriedade do ensino da música nas escolas básicas – percebemos que contextos que debatem a educação musical “apresentam discussões que versam sobre suas dificuldades, limites e alcances nos diferentes espaços onde ocorre o trabalho com música, além de abordagens metodológicas e relatos de experiências bem sucedidas” (Neves; Oliveira, 2015, p. 1699).

Portanto, ao observar a construção do conhecimento que tem sido feita nos últimos 10 anos nas pesquisas acadêmicas sobre o ensino de instrumento musical, nota-se a amplitude que esta atividade ganhou com o aumento de contextos – em paralelo à educação superior – em que pode acontecer, tais quais: escolas básicas, escolas privadas, curso de extensão nos conservatórios, projetos sociais, orquestras laboratoriais, igrejas, entre outros (Cruvinel, 2008; Figueiredo, 2015; Paziani, 2016; Reis, 2020; Sousa, 2022; Zorzal, 2020). Vale salientar que há outros contextos de estudo, como as escolas livres ou especializadas. De acordo com Cunha (2011),

As escolas de música [especializadas] são espaços relevantes para a formação musical. Ao mesmo tempo, elas consistem em um dos espaços reconhecidos de atuação profissional do campo da educação musical. [...] É nessas escolas que ocorre a formação musical de muitos alunos que ingressam nos cursos superiores de música no Brasil e de profissionais da música que seguem carreira artística fora da universidade. Além disso, é nessas escolas que atuam egressos dos cursos de licenciatura e de bacharelado em música (Cunha, 2011, p. 71).

Outra peculiaridade das escolas especializadas é a possibilidade de estruturar um ensino aprendizagem personalizado de acordo com as demandas técnicas individuais de cada aluno, respeitando inclusive o repertório musical do discente. Destaco ainda a educação básica como espaço para o ensino de instrumentos musicais – contexto analisado neste trabalho – no qual tem se desenvolvido no âmbito público e privado.

Seja por leis que obrigam o ensino da música ou por motivações competitivas curriculares dos espaços privados, a educação musical hoje é uma disciplina presente especialmente no setor infantil e no fundamental 1. Contudo, vale salientar que,

O conteúdo Música, assim como qualquer outro conteúdo trabalhado em sala de aula, não existe de forma isolada no processo de ensino e aprendizagem. Ele está cercado de forças que precisam ser entendidas e refletidas, bem como realizadas as ações definidas como pertinentes, de acordo com o contexto de uma escola de educação básica e de tudo que, literalmente, a cerca (Reis, 2020, p. 22).

No trabalho de Reis (2020) foi feito um estudo sobre a formação e prática docente nos anos iniciais das escolas básicas. Os resultados revelaram que a prática docente era influenciada por vários fatores, como o número de professores de música na rede, infraestrutura das escolas, ferramentas pedagógicas disponíveis, conteúdos e metodologias, além da formação continuada e dos referenciais pessoais dos professores e alunos. Essas variáveis atuaram de forma diferente em cada escola, impactando a prática docente de maneira única. Tais afirmações estimulam reflexões acerca do ensino de música nas escolas básicas, que conota várias questões políticas, familiares, pedagógicas e religiosas que influenciam diretamente em sua execução.

Cruvinel¹¹ apresenta na maioria dos seus trabalhos conceitos importantes a respeito do ensino do instrumento e transformação social. Ela defende especialmente o ensino coletivo como uma grande possibilidade para a maturação da educação musical. “O Ensino Coletivo de Instrumento Musical pode ser uma importante ferramenta para o processo de socialização do ensino musical, democratizando o acesso do cidadão à formação musical.” (Cruvinel, 2008, p. 5).

Nas aulas individuais de instrumento musical, no tempo presente, ainda percebemos padrões docentes iguais de séculos atrás, nos quais não suprem as demandas atuais dos alunos (Santos, 2022). Esse acontecimento que percorre todos os contextos educacionais em que

¹¹ Flávia Maria Cruvinel. **Efeitos do ensino coletivo na iniciação instrumental de cordas: a educação musical como meio de transformação social** – tema de sua Dissertação de mestrado defendida no ano de 2003 pela Universidade Federal de Goiás.

acontece o ensino de instrumento, limita a motivação de muitos discentes que, mesmo possuindo objetivos diferentes em aprender música, poderiam desenvolver-se de acordo com orientações de professores com ampla visão docente; essas metodologias atualizadas poderiam conotar especificamente nas necessidades técnicas dos alunos, desenvolvendo altas habilidades musicais. Figueiredo (2015) discute que o modelo educacional na música ainda possui resquícios de um padrão criado há séculos e que poderá gerar grande desmotivação no ensino aprendizagem musical.

Na aula individual de instrumento, a figura do professor parece ser especialmente importante. Eficiente para atender as necessidades únicas de um aluno, a aula individual está ligada a uma tradição do ensino de música que remete ao conceito de mestre e aprendiz, no qual professor e aluno estão situados em um contexto intimista de aprendizagem. Nesta situação, o professor tem condições de avaliar constantemente aspectos como comportamento, desenvolvimento, conhecimento prévio, interesse e dificuldades do aluno, de forma a definir uma abordagem de ensino que melhor se adapta a cada caso. Os aspectos avaliados pelo professor, podem estar associados, direta ou indiretamente, a traços comportamentais que possibilitam o diagnóstico da qualidade ou magnitude de atributos motivacionais como esforço, latência, persistência e sinais corporais. Desta forma, o professor tende a seguir uma forma de motivar, ou um estilo motivacional, que ele acredita ser o mais eficiente para engajar seus alunos. (Figueiredo, 2015, p. 20)

Com esse raciocínio, percebemos que o papel do professor na educação musical é crucial para garantir que ela seja verdadeiramente inclusiva e acessível para toda a sociedade. O professor desempenha um papel multifacetado, não apenas transmitindo conhecimentos musicais, mas também criando um ambiente acolhedor e estimulante onde todos os alunos se sintam valorizados e capazes de participar ativamente da experiência musical. Isso requer uma compreensão profunda das necessidades individuais de cada aluno, adaptando abordagens pedagógicas e materiais para atender a uma ampla gama de habilidades, estilos de aprendizagem e *backgrounds* culturais. Além disso, o professor desempenha um papel importante na promoção da diversidade e da equidade na educação musical, oferecendo oportunidades igualitárias para todos os alunos explorarem e expressarem suas identidades musicais únicas.

Seguindo essa explanação, nos debruçamos sobre uma das demandas que mais surgem no ensino de instrumento na atualidade, que são os recursos disponíveis para professores e alunos. Percebemos que há falta sala de aula adequada para o ensino de música, ausência de instrumentos musicais padrões para formação harmônica de acompanhamento (como por exemplo violão e o piano), limitação de recursos tecnológicos como som e computador que

poderiam auxiliar em atividades de percepção, alunos sem instrumentos musicais por falta de incentivo dos pais/responsáveis ou condições financeiras insuficientes, entre vários outros fatores que determinam a qualidade da aula. Reis (2020) confirma esse cenário citando Oliveira e Borges:

há uma série de fatores e problemas que dificultam a plena inserção da disciplina [música] nas escolas brasileiras, que vão da falta de recursos materiais até a legitimidade social da disciplina e a valorização desse conhecimento como algo significativo para a formação das/dos estudantes (Oliveira; Borges, 2017, p. 1448 *apud* Reis, 2020, p. 16).

O ensino da música expandiu, mas ainda carece de incentivos mais efetivos que fomentem uma excelente educação musical nas escolas básicas.

Outro debate que norteia o ensino de instrumento musical nos tempos modernos, é a formação do professor. Há várias pesquisas atuais que estudam as diversas formações acadêmicas e epistemológicas dos educadores musicais (Almeida; Teixeira, 2023; Reis, 2020; Santos, 2022; Sousa, 2022).

Almeida e Teixeira (2023) em seu trabalho descreveram detalhadamente sobre a quantidade de pesquisas brasileiras nos últimos trinta anos que debatem sobre a formação do professor de música e demonstram as diversas formações, estudos e propostas realizadas nas investigações. Nas pesquisas analisadas, os autores relatam que “enfoca-se a formação articulada com a atuação profissional, perpassando saberes docentes, o desenvolvimento de competências e práticas educativo-musicais a partir e para o uso de tecnologias digitais e de tecnologias de informação e comunicação, principalmente, no contexto do ensino/educação à distância” (Almeida; Teixeira, 2023, p. 17).

Ainda sobre o assunto, Santos (2022) compartilha reflexões e análises sobre o ensino de instrumento musical em suas diversas etapas, com maior foco em promover discussões sobre a formação de professores que atuam nesse campo específico de ensino. Essa autora percebeu que há uma necessidade de considerar a formação do professor à luz de suas experiências vividas, onde formação e experiências devem estar alinhadas com o contexto de sua atuação docente. Ela afirma que,

Talvez, uma direção possível, seja inicialmente conhecer o contexto e os indivíduos para depois se pensar nas estratégias e procedimentos de ensino. Essas estratégias podem até estar articuladas com experiências vindas da tradição, caso esse seja o modo de organização de ensino que melhor se adequa a determinado contexto. Mas, que seja uma definição voluntária, e não por desconhecimento ou por acreditar na existência de um caminho único para o ensino de instrumento [...] Um dos caminhos talvez seja considerar o que os próprios indivíduos apontam, a partir de suas

necessidades ou do que é sinalizado no decorrer da própria prática (Santos, 2022, p. 14).

Finalmente, Sousa (2022) em sua pesquisa sobre ensino coletivo de instrumento musical, e após ter feito uma revisão de literatura sobre a formação do professor de música, aponta a relevância de uma formação específica e bem qualificada para o profissional que atua nesse ambiente de aulas em grupo. O autor sugere que o papel do professor vai além de simplesmente transmitir conhecimento; ele deve atuar como um mediador entre os alunos, facilitando suas interações sociais e criando um ambiente onde todos se sintam confortáveis para colaborar e aprender juntos. Ao promover um ambiente propício para o desenvolvimento coletivo, o professor estimula a troca de ideias, a colaboração e o crescimento mútuo entre os alunos, além de ajudá-los a desenvolver habilidades de comunicação e trabalho em equipe. “Quando o professor assume essa postura, a aprendizagem colaborativa/cooperativa surge como um dos fatores que contribuem significativamente para o aprendizado da turma. Assim, o grupo percorre um caminho guiado pelo próprio coletivo” (Sousa, 2022, p. 37).

Olhando para a história da educação musical, observamos que a evolução do ensino de instrumentos musicais seguiu o formato tradicional de mestre-discípulo, onde um professor individualmente ensina um aluno. Vale ressaltar a criação do Conservatório de Paris no ano de 1795, pois mudou a perspectiva do ensino de instrumento ao despertar um novo modelo sistemático de ensinar música, com a possibilidade da coletividade, da criação de métodos e de programas curriculares.

A relação mestre-aprendiz ainda existia neste novo modelo em algum nível, com o ensino individualizado de instrumento, mas a instituição também fornecia diferentes professores para harmonia, história, solfejo e outras disciplinas. Não havia mais um artífice responsável por toda a educação de um discípulo, mas um colegiado de professores, seguindo uma metodologia preestabelecida. Este padrão de ensino ainda é utilizado na maior parte das escolas de música e universidades no Brasil e no exterior (Reis; Held, 2021, p. 7).

Percebemos então que, ao longo dos anos, tem havido mudanças significativas nesse cenário. Universidades e conservatórios têm começado a adotar abordagens mais diversificadas, incluindo o ensino coletivo de instrumentos. Esse método envolve ensinar grupos de alunos simultaneamente, proporcionando uma experiência de aprendizado colaborativa e socialmente enriquecedora. O ensino coletivo não só se tornou uma opção popular para iniciantes, mas também tem sido reconhecido como uma forma eficaz de

aprendizagem em estágios mais avançados, incentivando a interação entre os alunos e promovendo um ambiente de aprendizado dinâmico e estimulante. Ying ressalta:

O ensino coletivo de instrumentos, como metodologia, mostrou-se bastante eficaz ao longo dos anos de seu emprego, como forma de atingir um público maior no início de seu aprendizado musical, além de propiciar interação social, despertar maior interesse nos alunos iniciantes e incentivo para a continuação dos estudos através da dinâmica estimulante de classe de aula (Ying, 2007, p. 8).

Dessa maneira, reconhecemos que nas últimas décadas o ensino de instrumentos musicais vem passando por atualizações metodológicas e contextuais, possibilitando uma abordagem mais coerente com o tempo moderno e com o perfil de cada aluno. Santos (2022) estabelece que,

Hoje, não apenas diante das diferentes demandas sociais, mas diante de uma nova postura da sociedade com relação à valorização e respeito à diversidade, em suas diferentes dimensões, que aqui inclui a música, surge a necessidade de um ensino de instrumento que seja integrador, que valorize o processo, mas também os conhecimentos, que desenvolva valores, sensibilidades e que respeite a condição natural do indivíduo. Ou seja, um ensino de instrumento que se distancie da fragmentação de conteúdos e de uma prática demasiadamente canônica, e valorize a complexidade do ser e dos conhecimentos. Isso significa ir em direção a novas estratégias de ensino, novas músicas e novos caminhos, que transcendam a exclusividade da tradição conservatorial e da música ocidental europeia. Para tanto, formar professores que consigam transcender caminhos e perspectivas unilaterais de ensino de instrumento, torna-se um desafio (Santos, 2022, p. 13).

Observa-se então, uma demanda por um ensino de instrumento mais integrador e sensível, que valorize tanto o processo quanto os conhecimentos musicais, promovendo valores e respeitando a individualidade dos alunos. Isso envolve afastar-se da abordagem fragmentada e tradicional, buscando novas estratégias, repertórios e perspectivas que transcendam a tradição conservatorial e eurocêntrica, desafiando os professores a se tornarem mais inclusivos e diversificados em sua prática educacional. Percebemos também um direcionamento relevante para o ensino coletivo de instrumento, pois essa estrutura de aula elimina facilmente o protagonismo do professor como único detentor do conhecimento musical. As aulas em grupo naturalmente abarcam os variados perfis dos alunos de maneira simultânea, perfis estes com divergentes demandas técnicas, físicas e emocionais, nos quais interferem diretamente no ensino-aprendizagem.

2.1.1 Ensino de violino: características históricas, perspectivas atuais e futuras

Os primeiros violinos surgiram no século XVI na Itália e desempenharam um papel central na música européia. Inicialmente, o ensino do violino era transmitido de maneira oral e de geração em geração, devido ao seu uso nas músicas populares da época. Durante o período barroco do século XVII, com o surgimento da ópera, houve o desenvolvimento da instrumentação, das orquestras de câmara e da notação musical, elevando o violino à condição de instrumento solista com compositores como Corelli e Vivaldi. Bach destacou-se com suas partitas, sonatas e concertos para violino, demonstrando as capacidades polifônicas do instrumento. No entanto, Paganini tornou-se o expoente mais significativo do violino, adaptando-o para atender às demandas das obras dos compositores românticos (Ying, 2007).

Conseqüentemente, outros grandes violinistas e compositores contribuíram para a expansão e o ensino do violino. Surgiram métodos de ensino à medida que virtuosos despertaram o interesse dos aprendizes em dominar a técnica do violino. Os primeiros métodos consistiam em sequências metodológicas escritas, com exercícios e estudos musicais, que permitiam aos alunos aprender a técnica do violino. Mendonça (2010) ressalta:

O violino era visto por todos como o instrumento que imitava a voz humana, podendo “falar” e “articular” o texto musical romântico, despertando ainda mais o gosto em aprender o instrumento. Assim, os músicos passaram a ser formados através dos conservatórios espalhados pela Europa. Nos anos de 1800, o ensino do violino já estava bastante difundido nos conservatórios de música e nas aulas particulares dadas por professores itinerantes. Em 1867, surgiu em Boston/Estados Unidos o primeiro conservatório de música. Nesse momento, iniciava-se também o ensino coletivo instrumental, pois havia músicos que viajavam pelas cidades para ensinar a população a cantar as músicas religiosas e, conseqüentemente, passaram a ensinar também diversos instrumentos de sopro e de cordas (Mendonça, 2010, p. 7).

No século XIX o ensino coletivo de instrumentos musicais já era uma prática nas escolas da Inglaterra, dos Estados Unidos e da maioria dos países da Europa, tornando o aprendizado do violino acessível a diferentes camadas da sociedade. No entanto, aqueles que aspiravam uma carreira profissional deveriam complementar seu treinamento com aulas individuais ministradas por um mestre, que era como os professores de instrumentos eram chamados. Com a influência que o Conservatório de Paris trouxe para a educação musical, constatamos que “pela primeira vez foi possível observar uma abordagem metodológica do ensino de violino com um programa preestabelecido” (Reis; Held, 2021, p. 7). O ensino do violino começou a demandar necessidades técnicas específicas para seu aprendizado, tornando os grandes intérpretes da época em exímios professores do instrumento e

estimulando-os a organizarem esse ensino através da elaboração de métodos impressos, composições, conteúdos musicais (harmonia, solfejo, história da música) complementares à técnica violinística.

Por muito tempo vigorou, em diversos países da Europa e nos Estados Unidos da América, a ideia de que variadas escolas de violino norteavam os mais distintos parâmetros técnicos e estilísticos do fazer musical ao instrumento, em especial ao longo do século XIX e na primeira metade do século XX. O pertencimento a determinada escola e suas implícitas filosofias e dogmas poderiam situar o intérprete dentro de um certo molde, condizente com o meio no qual ele transitava. Dentre essas correntes, podemos destacar, por sua importância histórica, as escolas francesa, franco-belga, alemã e russa, tendo cada uma destas produzido importantes intérpretes, cada qual influente em sua época, além de uma vasta literatura relativa ao tema (Reis; Held, 2021, p. 3).

No Brasil, o interesse pelo ensino do violino começou com a chegada de orquestras europeias. Inicialmente, apenas a classe alta tinha acesso a essas aulas, pois precisavam pagar os professores de violino. No entanto, a partir da década de 1930, houve um movimento para introduzir o ensino musical nas escolas, liderado por Heitor Villa-Lobos, que buscava tornar o Canto Orfeônico obrigatório nas escolas públicas, elevando o conhecimento cultural, o patriotismo e o civismo da população. Essa situação abriu caminho para a valorização do ensino de música no Brasil (Ying, 2007).

No caso do violino, o aprofundamento do aprendizado ocorria nos conservatórios que surgiram no início do século XX. Em 1950, um projeto de ensino coletivo de flauta foi implementado, criando bandas de música no interior de São Paulo. Os projetos de Alberto Jaffé (que desenvolveu atividades no SESI e no SESC), os projetos da EMESP¹² Tom Jobim, o Instituto Baccarelli e o Projeto Guri – Santa Marcelina, são mais exemplos de diversos programas que foram surgindo a partir do ano de 1950, nos quais foram de bastante relevância para a expansão do ensino de violino.

Posteriormente, em 1980, o professor José Coelho de Almeida desenvolveu um projeto de ensino coletivo de instrumentos de cordas, utilizando o método Suzuki, o que contribuiu para popularizar o ensino do violino. Naquela época, os métodos tradicionais de ensino do violino ainda eram amplamente utilizados, pois eram planejados tanto por professores quanto por alunos do instrumento (Ying, 2007). Ainda, “algumas outras tentativas de ensino coletivo de cordas foram realizadas na Paraíba; em Belém do Pará, com a professora Linda Kruger,

¹² Escola de Música do Estado de São Paulo.

pesquisadora de música folclórica, que criou um método baseado nas melodias folclóricas brasileiras” (Ying, 2007, p. 23).

Aproximadamente a partir do ano 2000, empresas de fabricação de instrumentos musicais passaram a fabricar violinos em diversos tamanhos e, por se tratar de produção em massa, oportunizou um aumento na acessibilidade financeira para os estudantes do instrumento adquirirem o seu próprio violino. Diante desse cenário, o ensino coletivo de violino passou a se expandir cada vez mais em diversas partes do país, despertando o interesse das crianças, dos pais, de educadores musicais e das grades curriculares das escolas de ensino básico. Percebemos que,

Entre os benefícios e vantagens do Ensino Coletivo de Cordas Friccionadas estão o baixo custo de implementação e a capacidade de oferecer maior número de vagas quando comparado ao ensino de instrumento tradicional (individual). Também, por já envolver desde o início a formação de orquestra, desenvolve noções de disciplina, ritmo, harmonia e trabalho em equipe, além da motivação que ocorre por decorrência do aprendizado de música em um conjunto (Feichas; Ribeiro, 2016, p. 2).

Na atualidade podemos prontamente observar inúmeros contextos educacionais nos quais ocorrem o ensino do violino. Seja em espaços formais ou não-formais, há uma constante crescente deste ensino, assim como as ferramentas pedagógicas necessárias para o ensino-aprendizagem desse instrumento. Hoje em dia, muitos são os métodos e abordagens técnicas que foram desenvolvidas no mundo e no Brasil com o intuito de ensinar o violino de maneira progressiva e atraente. Contudo, mesmo tendo o método Suzuki até este momento de maneira tão aclamado e o mais utilizado no ensino do violino, percebemos que as abordagens pedagógicas não estão acompanhando a evolução humana e tecnológica, deixando os professores do instrumento sem bases sólidas metodológicas que democratize este ensino aprendizagem, contemplando todas as demandas e peculiaridades de cada aluno. Sobre isto, Coelho (2017) descreve um exemplo do que ocorre atualmente:

Os métodos que temos à nossa disposição, muitas vezes não estão adequados às faixas etárias que temos de ensinar. Hoje em dia, devido ao ensino articulado, os alunos iniciam o estudo do instrumento mais tarde, ingressando para o 1º grau sem bases de iniciação. Logo, é mais difícil implementar neles certos movimentos que em idades abaixo dos 10 anos são mais inatos. No trabalho com pré-adolescentes, há que ter noção se os alunos percebem bem os movimentos corretos. Isto é: nas faixas etárias mais jovens, há movimentos mais naturais, na pré-adolescência, isso pode não acontecer dado que o jovem está mais consciente de si e do seu ambiente. Se não tivermos em atenção todo o processo do movimento, podemos levar a que o aluno se aperceba o movimento erradamente e isto leva a que o jovem

mais tarde venha a desenvolver problemas de postura e lesões (Coelho, 2017, p. 2).

Nas perspectivas futuras sobre o ensino desse instrumento, e observando os variados espaços de aprendizagem e as pesquisas desenvolvidas, visualiza-se um crescimento e várias possibilidades para que o ensino do violino aconteça cada vez mais consolidado, suprimindo as demandas específicas dos alunos. “Atualmente, o ensino coletivo de violino vem ganhando espaço no cenário educacional em todo o mundo. Especificamente no Brasil, diversas iniciativas têm surgido como resposta à grande lacuna observada na educação básica pública” (Pedreros, 2022, p. 17).

De acordo com Pedreros (2022), o ensino coletivo é fundamental para desenvolver habilidades musicais como leitura à primeira vista e percepção harmônica, além de promover o crescimento pessoal e humanístico através da interação social. Quando bem trabalhado, este método é responsável por um notável avanço observado nos alunos.

Nessa perspectiva, busquei conhecer as pesquisas que têm sido desenvolvidas no Brasil sobre o ensino de instrumento musical nas escolas básicas e sobre ensino coletivo de violino. Foi delimitado a escolha de trabalhos acadêmicos, em sua maioria dissertações e teses, dos anos de 2012 e especialmente de 2014 até o ano atual, com o intuito de promover um conhecimento científico mais recente. Muitos trabalhos acadêmicos foram encontrados, nos quais ofereceram possibilidades, concepções e metodologias para a educação musical e o ensino coletivo de violino. Dentre esses trabalhos, dois autores foram selecionados para conceituarem esta parte da pesquisa: Lui Man Ying (2007; 2012) e Ricieri Carlini Zorzal (2015; 2020).

Em suas publicações, Ying desenvolve atividades pedagógicas que são atualmente exercidas no ensino aprendizagem coletivo do violino na educação básica, além de apresentar com êxito a teoria que embasa tal ensino aprendido (Ying, 2012). De acordo com a autora, dentre as vantagens do ensino coletivo de cordas friccionadas estão sua relativa economia na estruturação das aulas, do preço condicional e mais acessível para aquisição dos instrumentos e a oportunidade em disponibilizar um número maior de vagas em comparação com o ensino tradicional, ou seja, individual. Além disso, por este aprendizado ocorrer desde o começo com a formação de uma orquestra, ele promove habilidades como: disciplina, ritmo, harmonia e trabalho em equipe, ao mesmo tempo em que estimula a motivação decorrente da experiência de aprender música em conjunto.

Não obstante, em sua dissertação de mestrado Ying (2007) confirma que o “aprendizado da música auxilia na assimilação das disciplinas do ensino formal, como a matemática, por exemplo; mas acima de tudo, por meio do desenvolvimento dos trabalhos, a autoestima da criança é fortalecida, ao participar de uma atividade que destaca sua condição de indivíduo ‘especial’” (Ying, 2007, p. 27). Em sua tese, Ying (2012) propõe diretrizes para o ensino coletivo de violino a partir de um método desenvolvido pela pesquisadora e voltado para a psicomotricidade. Ela afirma que “nossa metodologia apresenta conteúdos musicais especialmente criados com a finalidade de produzir a identificação cultural da criança brasileira com seu folclore por meio do uso das melodias folclóricas do Guia Prático do Canto Orfeônico, de Heitor Villa-Lobos” (Ying, 2012, p. 119).

Percebemos, portanto, que após estudos empíricos realizados pela autora confirma-se a aprendizagem efetiva sobre o ensino de violino nas escolas básicas. Ainda, em sua proposta Ying leva em consideração utilizar da cultura brasileira para estimular o processo de inculturação nos alunos de violino e assim, obtendo maior inclusão e homogeneidade nas aulas.

Zorzal, por sua vez, exemplifica na maior parte dos seus trabalhos sobre o ensino do violão, seja de maneira coletiva ou individual, trazendo fundamentações práticas e teóricas que desenvolvem a autonomia e particularidade de cada aluno nas aulas de instrumento musical. Esse conceito foi importante neste trabalho para analisarmos as aulas de violino na instituição pesquisada, em uma perspectiva atual desse ensino coletivo de música. Vale ressaltar que o autor traz uma reflexão importante no que diz respeito ao aprendizado de um instrumento musical, quando afirma que “a relação entre um estudante de música e seu instrumento musical traz consigo uma complexidade empírica que proporciona um campo fértil para pesquisadores de diversas áreas do conhecimento” (Zorzal, 2015, p. 84).

Portanto, sabendo que um dos contextos para o ensino do violino são as escolas confessionais, entende-se que as definições metodológicas e os conteúdos programáticos precisam ser específicos desse modelo educacional, como por exemplo: a escolha do repertório para os eventos escolares sempre estará de acordo com os princípios cristãos. Não obstante, ao longo da pesquisa não encontrei métodos, metodologias ou pesquisas sobre o ensino de violino em escolas básicas com educação cristã clássica. O propósito é que o estudo aqui dissertado possa aprimorar as possibilidades de ensino do violino e beneficiar também os aspirantes a professores do instrumento no contexto da educação básica.

2.2 Estudos sobre educação em escolas confessionais

As escolas confessionais no Brasil possuem um papel relevante na construção da educação do país. Durante o período de colonização do Brasil, os jesuítas começaram a educar os indígenas do território brasileiro através de um ensino religioso católico. Observamos então que, desde a origem da educação brasileira, houve forte influência religiosa – mais especificamente com propósitos cristãos – e então desenvolvendo em um ensino confessional. Definindo escola confessional, entendemos que “pode ser católica, presbiteriana, evangélica etc. Por ser ‘confessional’, esse tipo de escola professa, por via de regra, uma doutrina ou um princípio filosófico a ser seguido e que se dissemina em suas práticas cotidianas e em seu próprio *marketing* perante a sociedade” (Bittar, 2010, p. 1).

A primeira constituição brasileira foi outorgada em 15 de março de 1824, consagrando o catolicismo como religião oficial do Brasil-Império (Branco, 2017; Oliveira, 2013; Ribeiro, 2020; Souza E Carvalho, 2021). Mais uma vez, percebemos predominância religiosa em todos os âmbitos da estruturação do país e, não obstante, na educação. Apenas na Constituição de 1891 foi determinado que o Brasil seria um país laico, fato este que permanece desde a Constituição de 1988 até os dias atuais.

Atualmente, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, apesar de não se utilizar do termo laico, prevê, a título de direitos e garantias fundamentais, a liberdade de crença, o livre exercício dos cultos religiosos, a proteção aos locais de culto e o direito a assistência religiosa. Ainda, no que se refere a administração político-administrativa, veda aos entes da federação o estabelecimento de cultos religiosos ou de igrejas, proibindo sua promoção tanto quanto seu embaraçamento. Tais elementos são suficientes para caracterizar o Brasil como um Estado laico, pois a separação na forma organizacional e a garantia da liberdade religiosa são os pilares da laicidade estatal, como concluiu-se anteriormente (Ribeiro, 2020, p. 30).

O Brasil é oficialmente um Estado laico há mais de um século, o que significa que não adota uma religião oficial e deve garantir a liberdade religiosa para todos os cidadãos (Ribeiro, 2020). No entanto, ainda existem resquícios de influência religiosa em várias esferas da sociedade brasileira (Branco, 2017). Esses resquícios podem ser observados em políticas públicas, discursos políticos, práticas educacionais e até mesmo na cultura cotidiana. Por exemplo, questões como aborto, casamento civil entre pessoas do mesmo sexo e ensino religioso em escolas públicas frequentemente geram debates influenciados por crenças religiosas.

Embora o princípio da laicidade do Estado esteja consagrado na Constituição, a aplicação desse princípio nem sempre é uniforme, e a separação entre religião e Estado ainda

enfrenta desafios em diversos aspectos da sociedade brasileira. “Isso porque a história e a cultura são bens que devem ser protegidos pelo Estado, ainda que elas carreguem na sua formação preceitos religiosos dos quais não se pode desfazer, sem causar prejuízo ao patrimônio histórico e cultural de um povo” (Ribeiro, 2020, p. 28).

Há um certo paradoxo entre a Constituição Nacional definindo o estado como laico, com as pessoas terem liberdade religiosa. “Percebe-se que é muito difícil falar de laicidade sem abordar a liberdade religiosa, pois a primeira sustenta a liberdade da segunda” (Ribeiro, 2020, p. 33). Contudo, e especialmente no que tange a área da educação, nos deparamos com um pluralismo religioso dentro das instituições educativas, ou ainda uma recorrente tentativa frustrada de neutralidade por parte do estado e da classe docente.

Liberdade e educação são importantes elementos que compõem a complexidade que envolve a dignidade humana. A liberdade é assegurada na Constituição Brasileira como direito fundamental individual e coletivo, mencionada no *caput* do artigo 5º e em vários de seus incisos, e a educação, um direito social previsto no artigo 6º. Assim como todos os outros direitos fundamentais, ambos são garantidos simultânea e harmoniosamente, de forma que qualquer aparente conflito venha a ser solucionado de forma a priorizar um em detrimento do outro, não havendo hierarquia previamente estabelecida entre eles. Dessa forma, a associação de ambos permite discorrer sobre a confessionalidade na educação e nas instituições de ensino (Ribeiro, 2020, p. 44).

O direito à educação é previsto na Lei nº 14.172¹³, assumindo a responsabilidade que o Estado possui, independente de sua identidade religiosa e laicidade. Ainda de acordo com as leis institucionais do nosso país, há respaldo jurídico para que, mesmo diante do Estado Laico, as escolas confessionais possam ser atuantes em suas determinações religiosas (Branco, 2017). As diretrizes legais para a educação predominantemente focam nas regulamentações do ensino público, que é obrigatório, enquanto também reconhecem a liberdade das instituições privadas em oferecer serviços educacionais em âmbito confessional religioso¹⁴, desde que estejam em conformidade com as normas gerais da educação nacional, e passem pela autorização e avaliação de qualidade pelo governo.

Sobre as escolas públicas, estas também podem ser confessionais mesmo diante do Estado Laico:

¹³ Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 2021).

¹⁴ Art. 19. § 1º As instituições de ensino a que se referem os incisos II e III do *caput* deste artigo podem qualificar-se como confessionais, atendidas a orientação confessional e a ideologia específicas (Brasil, 2019).

Em relação às escolas públicas confessionais compreendemos que podem ser entendidas como espaços em que é possível observar um paradoxo, visto que, por serem públicas, deveriam adotar uma postura laica. No entanto, por também estarem ligadas a instituições religiosas, há uma aceitação de que esses espaços podem assumir uma confessionalidade específica. Essa possibilidade se assegura a partir de um convênio estabelecido entre poder público e instituição religiosa (Oliveira; Assis, 2019, p. 42).

Nessa perspectiva, independente do antagonismo que há na definição laica do Estado e no ensino público, observamos que há legitimidade para que a educação aconteça em escolas confessionais, nas quais a maioria ressoa no âmbito cristão (católico ou protestante). Não obstante, lidar com educação e religião unidas é uma possibilidade cada vez mais presente nas escolas básicas brasileiras.

No livro intitulado “Você educa de acordo com o que adora: educação tem tudo a ver com religião”, Filipe Fontes (2017) defende que educação e religião são inseparáveis e que o projeto de educação cristã escolar simplesmente reconhece essa interligação. Ao longo do texto, Fontes (2017) primeiro esclarece o conceito de religião, que nem sempre se destina à alguma divindade. Ele explica que “Religião é a relação de confiança e devoção estabelecida por um indivíduo ou grupo com um determinado objeto, da qual este indivíduo ou grupo esperam obter as respostas finais sobre: sentido, significado, valor, reconhecimento, prazer, segurança, etc” (Fontes, 2017, p. 24).

Em seguida, o autor retrata a ligação entre educação e religião demonstrada através de versículos bíblicos, determinando que a religião configura a educação. Por fim, Filipe Fontes traz dois exemplos práticos da afirmação encontrada na segunda parte do livro, distinguindo duas formas de abordagem de conteúdos: abordagem imanente e abordagem transcendente. Para entender melhor esses conceitos:

Quando um aluno pergunta a um professor a razão pela qual $1+1=2$ e recebe uma resposta própria de uma abordagem imanente – “porque é” ou algo do tipo – ele é submetido a um conhecimento fragmentado e impessoal da realidade, que enfraquece a possibilidade de analogias e aplicações para outras áreas mais complexas e, por isso, mais significativas, da existência humana. Mas, quando um aluno faz a mesma pergunta a um professor, e recebe uma resposta típica de uma abordagem transcendente – “que $1+1=2$ porque vivemos em um universo ordenado, criado por um Deus pessoal!” – então ele é submetido a um conhecimento integrado e pessoal, que fortalece a possibilidade de analogias para outras áreas mais complexas e mais significativas da existência. (...) À luz do que vimos, no entanto, a primeira abordagem é tão religiosa quanto a segunda (Fontes, 2017, p. 38 e 39).

A existência de uma educação verdadeiramente neutra é frequentemente debatida. Enquanto alguns defendem a possibilidade de uma educação que não promova nenhum ponto de vista específico ou sistema de crenças, outros argumentam que qualquer forma de educação é inevitavelmente influenciada por valores, ideologias e crenças subjacentes. “O projeto educacional contemporâneo, que tenta educar de uma forma neutra em relação aos valores, não é sustentável” (Clark; Jain, 2021, p. 49). Assim, a neutralidade absoluta pode ser considerada um ideal difícil de alcançar na prática, já que as escolhas de currículo, métodos de ensino e até mesmo a estruturação das instituições educacionais refletem, em algum grau, uma visão de mundo ou conjunto de valores.

O escritor Gary DeMar (2014) descreve que, ao longo da história, homens ficaram conhecidos pelos seus grandes feitos – ruins ou bons – e boa parte desse sucesso deve-se ao uso de princípios embutidos propositalmente nas escolas. Essa linha de raciocínio sobre a educação não ser neutra é fundamental para que entendamos a função formativa das escolas confessionais.

Diante dessa conjuntura de informações jurídicas e pedagógicas, afirmamos que:

... as escolas confessionais, caracterizadas por orientação confessional ou ideologia específica explícita, definem as práticas pedagógicas, bem como as perspectivas na transmissão do conteúdo em sala de aula e em atividades extraclasse, em conformidade com sua confissão. Logo, vê-se que a liberdade de expressão intelectual e o princípio da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber são essenciais para a base jurídica da escola confessional, que, por sua vez, constitui importante concretização de ambos (Moura, 2020, p. 23).

Nesse cenário, entendemos que a educação musical é regida de acordo com o contexto educacional no qual é aplicada. “Dentro dos espaços de interesse da educação musical encontram-se as religiões que podem ser vistas como instâncias socializadoras e educativas, assim como a mídia, a família e a escola” (Lorenzetti, 2023, p. 132).

Na antiguidade, os indivíduos eram educados pelos pais, pois, não existiam escolas ou outras instituições responsáveis pela formação integral dos seres humanos. Depois da era cristã, a educação intelectual, moral, física, espiritual e emocional passou a ser exercida dentro das igrejas, momento este que fomentou a fundação de algumas das primeiras universidades (como Oxford e Cambridge), como também surgiram escolas com ensino primário, secundário e médio.

Essa linha do tempo explica o fato de sempre haver escolas confessionais e a atenção dada à educação musical nesses espaços. A música era estudada de maneira intensiva dentro

das igrejas (especialmente as apostólicas romanas) e consequentes instituições de ensino, pois acreditava-se que o louvor era necessário para alcançar a Deus; vale salientar que a música era uma das disciplinas obrigatórias do *quadrivium*.

Além das questões religiosas, na época antiga – berço da educação cristã clássica – a música era tratada pelos filósofos gregos e romanos como ferramenta que molda a ética humana, que afaga a alma. Nesse sentido, a música tinha um papel fundamental na sociedade e, mais especificamente, em sua formação moral. Portugal e Côrrea (2017) em seu texto na Revista Orfeu, discorrem sobre o conceito de *ethos*¹⁵ na música da sociedade grega, na perspectiva dos grandes filósofos da época e demonstram a influência que essa arte exercia nas emoções humanas, na formação do carácter e na sociedade. Os autores escrevem que,

Percebe-se, portanto, uma relação entre *ethos* e música de base ética que, como se verá, se desdobra para a orbe pedagógica. Na música, *ethos* deve ser entendido como um carácter que transmitido e moldado no ouvinte. *Ethos*, assim, implicava na utilização da música para a educação da alma ou formação da conduta ética. Os filósofos, a partir do século V a.e.c., como Pitágoras, Platão, Aristóteles, acreditam que a música tinha influência na alma e o poder de moldar o carácter humano por meio da identificação que o indivíduo tinha com o *ethos* de dada música (Portugal; Côrrea, 2017, p. 207).

Percebemos então que a educação musical é uma disciplina importante nas escolas confessionais, principalmente no entendimento de que a formação educacional é responsável pelo desenvolvimento integral do indivíduo, de maneira que este será inserido na sociedade e passará a moldá-la de acordo com os princípios morais, éticos e religiosos dos quais lhes foram ensinados. Oliveira (2013), afirmando a responsabilidade social que as escolas confessionais possuem, ressalta que:

Uma escola confessional cristã deve entender que a formação integral do aluno cidadão abrange sua realidade pessoal e social, mediante a utilização de conhecimentos espirituais, éticos e científicos para transformar a realidade, com vistas à glória de Deus e à prática do bem; não se limita à mera especialização profissionalizante e abrange a educação moral, cujos valores devem permear o comportamento dos educadores e os conteúdos acadêmicos, visando ao desenvolvimento de tais virtudes na vida dos alunos (Oliveira, 2013, p. 4).

De acordo com os estudos expostos, foi possível compreender que a educação no contexto confessional é legítima juridicamente, tendo respaldo histórico e ocorrendo tanto em

¹⁵ *Ethos*: substantivo masculino de dois números. 1. conjunto dos costumes e hábitos fundamentais, no âmbito do comportamento (instituições, afazeres etc.) e da cultura (valores, ideias ou crenças), característicos de uma determinada coletividade, época ou região.

"o é da Antiguidade grega, do povo brasileiro, dos nordestinos" – definição do Dicionário Oxford.

escolas privadas quanto públicas. Além disso, dentro dessas instituições, a educação musical desempenha um papel relevante, muitas vezes integrada ao currículo para promover valores e práticas religiosas específicas. No entanto, sua implementação levanta questões significativas sobre a separação entre igreja e Estado, além de suscitar debates sobre a inclusão de diferentes perspectivas religiosas no ambiente educacional e seu impacto na formação dos alunos.

2.2.1 Educação cristã clássica e educação musical

Ao longo da pesquisa, foi necessário conhecer mais profundamente a educação cristã clássica a partir de estudos disponíveis nos repositórios de universidades brasileiras, com o intuito de escolher teses e dissertações que abrangessem a temática em uma perspectiva dentro da educação musical. As plataformas gerais pesquisadas foram: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)¹⁶, Capes¹⁷ e Google Acadêmico¹⁸. A seleção das teses e dissertações escolhidas ocorreu após uma análise do título e do resumo de cada trabalho. Contudo, não obtive êxito em minha busca inicial e assim, ampliei-a para outras áreas afins como: a pedagogia, psicologia, ciências da religião e filosofia. Nas áreas de conhecimento vizinhas à música/artes, foi encontrado um número limitado de pesquisas acadêmicas que tratam do contexto educacional estudado.

Buscando mais propriedade científica para estruturação dos conceitos necessários neste trabalho, analisei pesquisas internacionais nos E.U.A (Estados Unidos da América), pois no país se discute educação cristã clássica a aproximadamente quarenta anos. Dessa maneira, foi feita uma averiguação no repositório da Harvard University, Liberty University e da University of Cambridge. Para minha surpresa, novamente constatei a carência de trabalhos acadêmicos que escrevessem sobre a educação musical na educação cristã clássica. Entretanto, por meio de uma investigação nos departamentos de educação/pedagogia das universidades mencionadas, foram localizados trabalhos relacionados ao contexto educacional em questão.

No trabalho com o título original “Teacher Self-Efficacy In A Classical Christian Environment *versus* A Traditional Christian Environment”, a autora Emily Anderson (2016) faz uma análise comparativa em uma perspectiva sobre a autoeficácia do professor clássico vs o professor tradicional. A autora também elabora uma contextualização da história da

¹⁶ Plataforma da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) -Ibict: <http://bdtd.ibict.br/vufind/>

¹⁷ Plataforma da Capes: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

¹⁸ Plataforma do Google Acadêmico: <https://scholar.google.com.br/>

educação cristã clássica através do pensamento dos principais nomes dessa metodologia educacional. “Uma escola cristã clássica entrelaça a crença num modelo clássico com uma cosmovisão bíblica na qual os alunos são ensinados a usar as escrituras como lentes através das quais se deve ver todas as partes da vida” (Anderson, 2016, p. 11, tradução nossa)¹⁹.

A partir das análises realizadas na revisão de literatura, e entendendo a escassez de pesquisas que abordassem especificamente o ensino de música na educação cristã clássica, fui em busca de livros sobre essa temática. Ao longo do estudo, encontrei diversos autores – em sua maioria, americanos – que estudam e publicam assuntos diretamente relacionados à temática da minha pesquisa. Os principais escritores são: Kevin Clark e Ravin Jain (2016; 2018), Harvey e Laurie Bluedorn (2016; 2018), Steve Turley (2018), Chris Perrin (2019), Monica e Shawn Whatley (2019) e Douglas Wilson (2021). Todos esses autores escrevem a respeito da educação cristã clássica, explorando suas origens greco-romanas, contextualizando como ela ocorria nos anos iniciais e dando sugestões e argumentos empíricos de como esse ensino pode e já acontece na era moderna. Seus trabalhos serão explorados na contextualização da educação cristã clássica na seção 3.

Outro trabalho importante para a discussão, vindo da área da Religião, é a dissertação intitulada “A contribuição de João Amós Comenius para a educação infantil” de Gracione Arruda (2007), que analisa a filosofia educacional de Comenius (pedagogo do século XVII mencionado anteriormente) e os livros e atividades docentes propostas e realizadas pelo educador em sua época. A partir dessa exposição, Arruda conecta tais ensinamentos com a educação infantil.

Ao afirmar que a criança deveria ser integralmente educada em todas as áreas que conduzam à realização vital do homem, comunga das mesmas ideias da Lei de Diretrizes e Bases 9594/96 que trata dos objetivos da educação, enunciando-os como: o desenvolvimento pleno da personalidade humana, propiciando oportunidades para que o educando possa atingir todas as suas capacidades e todo o conhecimento da vida real, social, intelectual e moral (Arruda, 2007, p. 79).

A partir dessa concepção desenvolvida por Arruda (2007), em sua dissertação na área da Ciências da Religião, pudemos observar a proposta de educação integral feita na escola básica pesquisada, na qual me trouxe grande auxílio no entendimento metodológico das aulas de música no setor infantil da instituição. Dessa maneira e a partir da perspectiva conceitual do trabalho de Arruda, é possível afirmarmos que a educação cristã clássica, especialmente

¹⁹ Texto original: *A classical Christian school intertwines the belief in a classical model with a biblical worldview in which students are taught to use scriptures as a lens through which one should see all parts of life.*

para as crianças, deverá promover uma formação integral e plena em todas as áreas que fazem parte do desenvolvimento infantil.

Uma outra dissertação estudada, dessa vez na área de Letras, foi a pesquisa “Livro III Do Tratado *Da Música* De Aristides Quintiliano: Introdução, Tradução e Comentários” (2016), no qual possui como objetivo principal o de traduzir do latim para o português o Livro III sobre música e educação musical do teólogo e pedagogo Quintiliano. Foi possível entender as diretrizes de como o ensino da música ocorria na educação cristã clássica na época medieval. A partir desse entendimento, foi conveniente averiguar os conteúdos pedagógicos adequados para o ensino da música na educação cristã clássica da atualidade.

A educação musical assim definida dirige-se especial e particularmente às crianças, embora o testemunho dos antigos, diz, recomende seu emprego ao longo de toda a vida. Essa observação atenua a separação aparentemente rígida entre educação musical e educação filosófica, educação infantil e educação adulta. Nos termos dessa classificação, pareceria não haver sentido falar de uma educação musical da razão. No entanto, ao tratar dos motivos que levam à prática da música (II, 4-5), Quintiliano cita três razões básicas, uma para cada porção da alma: o prazer, a tristeza (ou dor, associada agora à alma irascível) e a inspiração divina [...]. Tal como o prazer e a dor, o entusiasmo é descrito aqui como uma paixão que, igualmente sujeita a desequilíbrios, pode ser reordenada com auxílio da música. Isso sugeriria dois níveis de educação musical: um nível inicial, destinado às paixões irracionais, e outro posterior, dedicado agora, digamos, às paixões racionais (Morais, 2016, p. 42).

Assim, levando em consideração todo o estudo feito e explanado até aqui, e analisando a citação acima, percebemos que a educação musical na educação cristã clássica é muito além do que apenas uma ferramenta pedagógica utilizada pelas demais disciplinas; ela pode ser entendida como uma disciplina necessária no currículo pedagógico, que executa sua função intrínseca à racionalidade humana e suas infinitas emoções, podendo ser ensinada através de atividades musicais lúdicas e com o aprendizado de instrumentos musicais. Tocar um instrumento, nesta concepção da educação musical, proporcionará à criança uma formação musical que estimulará todo o seu desenvolvimento cognitivo e motor.

2.3 Metodologia da pesquisa e tipificação do caso estudado

Com todas as informações escritas até aqui, neste tópico irei explicar a metodologia executada para que a pesquisa desenvolvesse adequadamente e assim, resultando neste trabalho. A metodologia da pesquisa incluiu a preparação e organização de todos os documentos necessários para a submissão ao comitê de ética, incluindo carta de anuência

assinada pela diretoria da escola pesquisada, garantindo o cumprimento de todas as normas éticas e regulamentares.

Após a aprovação do comitê, a pesquisa foi apresentada à diretoria da escola em questão, buscando a autorização para realizar a observação direta no ambiente escolar. Apesar de todo o planejamento e das etapas iniciais terem sido conduzidas de maneira adequada, infelizmente, não foi possível obter o acesso necessário à escola para a realização das observações previstas. No entanto, foi possível ocorrer entrevistas e observações informais ao longo da pesquisa, o que permitiu a coleta de dados relevantes para o estudo.

A pesquisa aqui realizada foi delineada como um estudo de caso a partir de uma abordagem fundamentalmente qualitativa, compondo-se de diversos instrumentos de coleta, produção e organização de dados. A perspectiva central do estudo baseou-se em compreender as principais concepções em torno do ensino de violino na educação cristã clássica, executando uma triangulação das informações: empíricas do campo, interpretações da literatura e perspectivas teóricas. “Por meio da abordagem qualitativa, o pesquisador tem relação direta com as pessoas, o ambiente e a situação em que está sendo investigada, possibilitando uma imersão no campo empírico estudado, através da fala e/ou observação junto aos sujeitos pesquisados” (Novo, 2015, p. 19).

Através da metodologia aplicada nesta investigação, pudemos apresentar os resultados obtidos e detalhamos todo o processo investigativo realizado. O texto aqui final foi composto por uma descrição abrangente, análise minuciosa e interpretação detalhada de todas as etapas da pesquisa, demonstrando os procedimentos metodológicos, fundamentação teórica e empírica, bem como os resultados alcançados e as interpretações desenvolvidas.

2.3.1 Participantes da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola de educação básica – que abrange ensino infantil, fundamental e médio – fundada em 2010 e que implementa a educação cristã clássica desde 2022. No ensino infantil, as aulas de música incluem musicalização nos anos II e III, e aulas de violino nos anos III e IV. No ensino fundamental, as aulas de violino são oferecidas no primeiro ano dos anos iniciais, enquanto as aulas de ukulele são oferecidas do 2º ao 4º ano.

O universo da pesquisa foi composto por um professor de música (não houveram alunos do ensino infantil e dos anos iniciais) e duas pessoas integrantes da gestão pedagógica da escola pesquisada, situada em uma cidade do nordeste do Brasil.

- Critérios de inclusão: ser aluno de violino nas turmas do infantil V, do 1º ou 4º ano do fundamental 1 (anos iniciais); ou ser pai/responsável; ou ser professor que ministra aulas de música; ou compor gestão pedagógica da instituição; e aceitar participar da pesquisa.

- Critérios de exclusão: alunos da escola que não participam de aulas de violino e pessoas da comunidade escolar investigada que não aceitaram participar da pesquisa; alunos que deixariam de frequentar as aulas.

2.3.2 Procedimentos éticos

Entendendo que esta pesquisa é científica e que lidou com um número considerado de pessoas participantes, foi de extrema necessidade que desde seu projeto até posterior defesa, o trabalho fosse acompanhado por um comitê de ética. Como afirma Queiroz (2013),

A perspectiva de estudo sistemático da música, no âmbito da ciência, se insere em um movimento crescente e contínuo, o qual aponta que reflexões que abordem a ética devem estar no cerne das pesquisas e da produção científica em todas as áreas do conhecimento, sobretudo aquelas que, como a música, se atêm a estudos que envolvem pessoas, de forma direta ou não (Queiroz, 2013, p. 8).

Foram realizados todos os procedimentos éticos necessários, incluindo a aprovação e supervisão do comitê de ética da UFPB. De acordo com Penna (2020), “pesquisas sobre processos educativos em qualquer área de conhecimento estão regidas diretamente pela Resolução 510/2016²⁰. [...] Como norma, destacados pela referida resolução, dois pontos básicos devem conduzir toda e qualquer pesquisa: a participação voluntária e o princípio de não prejudicar os envolvidos” (Penna, 2020, p. 166 e 167).

Dessa maneira, os pais e responsáveis pelos alunos da escola pesquisada, como também os diretores educacionais da instituição, assinaram um termo de consentimento e autorização do uso de imagem para realização da pesquisa no campo, associados aos termos de assentimento para os casos em que houveram a sua necessidade. Para os estudantes, o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE²¹) foi adaptado para linguagem acessível em formato de apresentação oral com imagens.

²⁰ <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf> - acesso em 02 de março de 2024.

²¹ O documento está disponível no apêndice C deste trabalho.

Figura 1: TALE apresentada para os alunos

Fonte: TALE - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

O assentimento livre e esclarecido das crianças teria sido registrado em vídeo para fins de comprovação. O arquivo de vídeo seria arquivado, e ficaria por cinco anos desde o término da pesquisa (defesa da dissertação de mestrado), no repositório documental do Grupo de Pesquisa Práticas de Ensino da Música da UFPB, com acesso restrito à pesquisadora e seu orientador. Ainda, a dissertação não trouxe em seu texto escrito exposição de vídeos e imagens dos rostos das crianças, como também elas não foram submetidas a entrevistas e não foram avaliadas tecnicamente. Não foi necessário o uso de filtros ou outros recursos de omissão de informações nas imagens, pois não foram e nem serão publicadas, sendo utilizadas apenas pela pesquisadora. Os alunos da instituição pesquisada fizeram parte desse trabalho apenas com participação nas aulas de violino ministradas na escola. Todas as publicações resultantes da pesquisa não terão imagens dos participantes.

Ainda, destaca-se que este trabalho apresentou riscos mínimos para os participantes, nos quais poderiam acontecer a possibilidade de evocação de memórias afetivas, com temas ou experiências desconfortáveis. No caso das crianças, poderia acontecer experiências desconfortáveis como timidez, incômodo e euforismo com a presença da pesquisadora. Nesses casos de riscos potenciais, a pesquisadora estava preparada para o cuidado e assistência aos participantes, zelando sempre por sua autonomia, segurança e bem-estar.

A participação na pesquisa proporcionou aos participantes vários benefícios como: contribuições para o conhecimento científico, aprendizado e conscientização, acesso a recursos e informações relevantes, desenvolvimento profissional, melhorias na prática de ensino, acesso a recursos educativos, networking e reconhecimento profissional. Além disso, os benefícios indiretos desta pesquisa incluíram melhorias no desempenho dos alunos,

contribuição para a educação musical, enriquecimento pessoal, maior satisfação profissional, desenvolvimento de habilidades de análise crítica e inspiração.

2.3.3 Instrumentos de coleta, produção e análise de dados

- Pesquisa bibliográfica:

Para compreender melhor o estado da arte/conhecimento, buscamos livros, revistas, teses, dissertações, sites etc., que abordam aspectos relacionados à educação musical em geral, ao ensino coletivo do violino, o desenvolvimento cognitivo e motor da criança, formação integral do ser humano, educação clássica e educação cristã clássica.

Foi feita uma categorização do material a partir da organização do levantamento bibliográfico, de acordo com a temática do trabalho e demais eixos investigativos relacionados ao tema principal. A análise da literatura contribuiu para o embasamento teórico e metodológico da dissertação, a partir da identificação de tendências, a validação de resultados e a compreensão e síntese do conhecimento existente sobre o tema do trabalho.

A partir das análises e interpretações realizadas na pesquisa bibliográfica, foi possível identificar conceitos fundamentais, termos relacionados ao trabalho e bases epistemológicas que sustentaram as concepções que surgiram ao longo do desenvolvimento desta dissertação.

- Pesquisa documental:

Com o intuito de conhecer mais profundamente a instituição estudada, levantei documentos que complementam o entendimento educacional em questão, tais quais: currículos educacionais, as competências e habilidades previstas na BNCC²², leis institucionais, projeto político-pedagógico da escola, materiais didáticos e planos de curso, entre outros.

De acordo com Penna, fontes documentais “podem constituir a principal fonte de dados em uma pesquisa documental, ou podem, em um estudo de caso, ser articuladas a dados obtidos através de observação e/ou entrevista, com vista a um maior aprofundamento e a uma maior compreensão do fenômeno pesquisado” (Penna, 2020, p. 117). Portanto, a partir da organização e análise dos dados documentais levantados na pesquisa, foi possível compreender as características e perspectivas de formação propostas pela escola estudada.

²² Base Nacional Comum Curricular

- Entrevistas semiestruturadas:

Sabendo que entrevistas semiestruturadas deve possuir um roteiro básico²³ para a condução da entrevista, mesmo que de maneira flexível (Penna, 2020), foram realizadas estas entrevistas através de conversas diretas com professores de música da escola e gestão pedagógica, utilizando gravações de áudio através de microfone apropriado para capacitação por celular. As entrevistas diretas oferecem dados relevantes à pesquisa, pois “são interativas e permitem a observação de posturas corporais e expressões faciais do entrevistado, que podem também ser consideradas informativas” (Penna, 2020, p. 138).

Após realização das entrevistas, foram feitas suas transcrições no intuito de transformar o conteúdo falado em texto escrito, de forma completa e precisa, como base para análise, interpretação e apresentação dos dados coletados. Partindo de uma perspectiva de interpretação de base qualitativa, busquei identificar categorias de concepções e posicionamentos dos sujeitos a respeito do ensino de violino na educação cristã clássica exercida na escola, seguida de análise com foco nas principais categorias emergentes em direção ao objetivo central do trabalho.

- Observação:

Através de observação não participante, a proposta seria que eu pudesse contemplar a rotina estudantil no ambiente escolar, tomando como base três dimensões fundamentais: observação das aulas, fotografia e gravações. “A observação é uma técnica de coleta essencial e indispensável quando o problema/questão de pesquisa focaliza a prática pedagógica, que precisa ser analisada a partir de dados coletados pela observação direta, não sendo suficiente apenas o depoimento dos envolvidos sobre a prática de que participam” (Penna, 2020, p. 128). Contudo, esta fase não foi realizada pela falta de acesso à escola nesta etapa da pesquisa.

Após organização, edição e categorização dos dados produzidos na pesquisa de campo, pude elaborar e fazer uma edição crítica do diário de campo, relatando as experiências de pesquisa vivenciadas, destacando perspectivas e interações diversas. Para interpretação dos dados e análise, fiz um diálogo com a literatura e conceitos estabelecidos nas seções 2 e 3.

Na quarta seção, irei contextualizar a escola básica em estudo, explicando as perspectivas metodológicas e teóricas que norteiam toda a prática educacional, utilizando das fontes documentais e demais instrumentos de coletas para embasar os conhecimentos e saberes executados na instituição.

²³ O roteiro planejado para as entrevistas deste trabalho está no apêndice A.

3. A educação cristã clássica e o ensino de violino: perspectivas teóricas

O aprofundar no conhecimento sobre a educação cristã clássica é um longo passeio na história da humanidade em uma perspectiva antropológica, filosófica e espiritual. Entender a origem desse projeto educacional nos remete a um passado distante, onde formar integralmente um indivíduo para a sociedade era a prioridade das civilizações antigas. Nesta seção, passaremos a conhecer a origem da educação cristã clássica, com todas as suas primícias, e como a música é intrínseca a esse contexto desde seus primórdios.

3.1 Contextualização histórica

Para entendermos a origem da educação cristã clássica será necessário destrinchá-la em: educação hebraica, educação clássica e finalmente, o cristianismo conectado com a cultura greco-romana que resultou na educação cristã clássica. “Não importa, por enquanto, se foi criado para crianças pequenas ou alunos mais velhos ou por quanto tempo as pessoas deveriam concluí-la. O que importa é o entendimento sobre as coisas que os homens da Idade Média acreditavam ser o objeto e a ordem correta do processo de aprendizagem” (Sayers, 1959).

3.1.1 Educação Hebraica

A história das civilizações clássicas (a.C. – antes de Cristo), no âmbito educacional, percorreu duas vias diferentes, porém paralelas: os hebreus e os gregos. Sobre o povo hebreu, temos os registros históricos minuciosamente documentados no livro da Bíblia²⁴ e outras fontes históricas. Observando este livro, percebemos que os hebreus tinham sua vida em completa dedicação à sua divindade: Deus. Eles foram o primeiro povo monoteísta, os primeiros pastores, e, ao adotarem uma vida devota à divindade, estes lhes eram obedientes. “Mais do que “pensadores livres” – educados liberalmente –, o resultado importante do sistema educacional para os antigos israelitas era a preservação da linhagem e suas tradições, deixando-as como legado” (Santos; Santos, 2017, p. 29).

²⁴ A respeito da veracidade histórica e científica da Bíblia: “Quando se trata da autoridade dos manuscritos do Novo Testamento, a abundância de material é realmente notável em contraste com a escassez de outros textos clássicos. Após as descobertas dos primeiros papiros a fazerem uma ponte entre o tempo de Cristo e o segundo século, veio à luz enorme profusão de outros manuscritos. Mais de 20 mil cópias de manuscritos do Novo Testamento foram encontradas até 2009. Da *Iliada*, segundo livro mais antigo depois do Novo Testamento, no que diz respeito à autoridade do manuscrito, existem apenas 643 manuscritos” (McDowell; McDowell, 2012, p. 88).

Os hebreus dedicaram-se a escrever os grandes acontecimentos históricos e, de acordo com os relatos, escreviam também os eventos divinos que aconteciam ao seu povo. Para tanto, tiveram que dominar altas habilidades intelectuais para que assim, conseguissem educar suas próximas gerações conforme o que acreditavam.

A educação é um fenômeno profundamente humano. Desde o início da humanidade cada geração sentiu a necessidade de transmitir à próxima suas experiências, histórias e tradições, com o objetivo de preservar a identidade do grupo e o conhecimento acumulado. Tal esforço podia se dar através de recursos formais ou informais, mas sempre esteve presente. Em algumas esferas especialmente importantes, como a religião, esse processo se tornou particularmente imperativo (Matos, 2008, p. 9).

Percebemos então que a educação do povo hebreu, especialmente nos tempos antigos, era fortemente influenciada pela religião e pela tradição. De acordo com os estudos de Aranha (2006), Matos (2008), Soares (2012) e Santos e Santos (2017), algumas das características principais da educação hebraica:

1. Ênfase na educação religiosa: a religião desempenhava um papel central na vida dos hebreus, e a educação religiosa era prioritária. As crianças aprendiam sobre as Escrituras Sagradas, especialmente a Torá (os cinco primeiros livros da Bíblia hebraica), desde tenra idade. Aprender e memorizar as passagens das Escrituras era uma prática comum;
2. Transmissão oral: grande parte do conhecimento e da tradição dos hebreus era transmitida oralmente, especialmente antes do desenvolvimento da escrita. As histórias, leis e ensinamentos eram passados de geração em geração através de narração oral;
3. Foco na família e comunidade: a educação dos hebreus era frequentemente realizada no ambiente familiar, com os pais desempenhando um papel crucial na instrução de seus filhos. A comunidade também desempenhava um papel importante, com os anciãos e líderes religiosos assumindo responsabilidades educacionais;
4. Escolas religiosas (*Bet Talmud*): posteriormente, surgiram as escolas religiosas chamadas *Bet Talmud*²⁵, onde os estudiosos hebreus estudavam as Escrituras e

²⁵ “A palavra ‘*Talmud*’ deriva-se da palavra hebraica *lamad* que significa ‘ensinar, instruir’ ou também ‘aprender’. O Talmud é o manancial bibliográfico do judaísmo rabínico criado durante a era helenística da história judaica. Não um único livro – como geralmente se crê – mas uma coleção de livros. É uma autêntica biblioteca de tratados de leis e regulamentos rabínicos, tradições, costumes, ritos e cerimônias, assim como leis civis e criminais.” – texto retirado do site <https://enr.pw/Cy5VG>, acesso em 05 de março de 2024.

discutiam sua interpretação. Essas escolas se tornaram centros de aprendizado religioso e estudo da lei judaica;

5. Ênfase na moralidade e ética: a educação dos hebreus não se limitava apenas à aprendizagem acadêmica, mas também incluía uma forte ênfase na moralidade e ética. Os ensinamentos religiosos forneciam diretrizes sobre como viver uma vida justa e virtuosa.

É importante ressaltar que a educação dos hebreus evoluiu ao longo do tempo, sendo influenciada por eventos históricos e mudanças culturais. No entanto, esses elementos fundamentais da educação religiosa e comunitária permaneceram consistentes ao longo da história do povo hebreu (Soares, 2012). A partir desse povo surgiu a educação religiosa do judaísmo. Por outro lado, a cultura educacional grega desenvolveu-se muito depois dos hebreus e foi riquíssima na oralidade e na escrita, focando especialmente na moralidade, mas sendo fortemente dogmática e metafísica.

3.1.2 Educação Clássica

Antes de conhecermos a história da educação clássica, precisamos estabelecer um conceito prudente para a palavra *clássica*. Sabendo que sua etimologia é *classicus* e que em latim significa “primeira classe”, podemos ter diversas interpretações e usos através do contexto em que esta palavra estará inserida.

De acordo com o dicionário Michaelis, *clássico* ou *clássica* pode significar:

clás·si·co

adj

1 Relativo à literatura, às artes e à cultura da Antiguidade greco-latina.

2 Que tem como referência a tradição de Antiguidade greco-latina.

3 Diz-se da obra ou do autor que é de estilo impecável e constitui modelo digno de admiração.

4 Que é autorizado por autores considerados modelares.

5 Que constitui modelo em belas-artes.

6 Que se opõe ao romantismo.

7 Que tem como base a tradição; tradicional.

8 (coloquial) Que é habitual ou costumeiro: Não deixa de fumar o seu clássico cigarrinho após as refeições.

9 Que se caracteriza pela simplicidade e sobriedade: Para trabalhar, prefere terninhos clássicos.

10 (obsoleto) Diz-se da antiga modalidade do ensino médio, caracterizada pela predominância do ensino de línguas, da Literatura, Filosofia, História etc.

11 (esporte) Que obedece a certo padrão de técnica ou de estilo: Jogada clássica.

(Dicionário Michaelis ON-LINE, 2024)

A partir das definições apresentadas pelo dicionário, observamos que os primeiros significados possuem ligação com a sociedade greco-romana e sua cultura. Não obstante, o período clássico refere-se à civilização dos gregos e à sociedade dos romanos (c. 600 a.C. a 476 d. C.), que nos forneceu as línguas clássicas (grego e latim), arquitetura, arte e mitos clássicos.

Outra definição relevante para a palavra *clássica* é a constantemente utilizada pela sociedade no geral, quando se refere ao gênero ou estilo musical. As pessoas chamam de música clássica ou música de concerto, a principal variedade de música produzida ou enraizada nas tradições da música secular antiga e litúrgica ocidental. Por vezes, utiliza-se a palavra clássica no lugar de erudito. Também, usamos o termo para descrever elementos ornados de autoridade e confiança, tradicionais e duradouros.

No âmbito educacional, “há o classicismo democrático promovido por Mortimer Adler; existe o classicismo elitista das escolas preparatórias, abastadas e já estabelecidas; ou mesmo a abordagem clássica defendida por David Hicks, normalmente chamada de ‘classicismo moral’” (Wilson, 2021, p. 93). Percebemos as variedades de conceitos que formam os currículos das escolas clássicas (cristãs ou não), e ao analisar as várias definições sobre a educação clássica, Wilson (2021) estabelece que esta diz respeito a uma metodologia educacional particular que se concentra na transmissão da riqueza cultural e intelectual do Ocidente.

Da mesma maneira, Jennifer Courtney, em seu livro “Educação Clássica Cristã acessível a todos” (2019), no qual explana as variadas metodologias educacionais no âmbito cristão e detalha a proposta e currículo, estabelece que:

Para muitos leitores, a expressão educação clássica talvez evoque imagens de filósofos trajados em togas esvoaçantes, se reunindo em antigas praças públicas para debater ideias. Outros talvez pensem no estudo e nas audições de música clássica, ou em um currículo que adota o estudo cronológico de história e literatura. Outro ainda poderão associar educação clássica com a memorização de enormes conteúdos de informação. Todas essas definições apontam para a definição mais simples do conceito *clássica*: **aptidões e conhecimento que resistem ao tempo e valem ser assimilados** (Courtney, 2019, p. 13, grifo nosso).

No livro “Ensinando o Trivium” (volume 1), Harvey Bluedorn e Laurie Bluedorn (2016) argumentam sobre o que eles chamam de educação clássica *humanista*, trazendo uma perspectiva incomum ao que encontramos geralmente na literatura sobre esta temática. Os autores explicam que,

A “educação clássica” consiste em ler Homero e Platão, ou César e Cícero? Há alguns que declaram que a leitura desses autores antigos e clássicos é a própria essência da educação que poderia ser chamada de *clássica*. Mas acreditamos que o nome mais apropriado para isso seria “educação clássica *humanista*”. O humanista, no sentido clássico, é alguém que estuda as chamadas “humanidades”, sobretudo a literatura clássica greco-romana (Bluedorn; Bluedorn, 2016, p. 19).

A partir dessa reflexão, os autores citados acima esclarecem que a educação clássica é definida por eles de forma estrita, focando particularmente no modelo e método clássico do *trivium*. Embora se adapte ao estilo clássico, o projeto educacional defendido por eles possui interesse secundário nos materiais clássicos e na literatura humanista. Todavia, eles enfatizam que não querem utilizar a educação clássica da mesma maneira que os gregos e romanos faziam; os autores defendem a utilização dessa educação para fins cristãos.

Complementando os conceitos acima apresentados, temos a definição de Perrin (2018): “a educação clássica é a forma de educação autoritativa, tradicional e duradoura, iniciada pelos gregos e romanos, desenvolvida ao longo da História e, agora, renovada, recuperada no século XXI” (Perrin, 2018, p. 11).

Seguindo as definições sobre a educação clássica descritas até o momento – na perspectiva de conceituá-la e não ainda para utilizá-la – podemos afirmar que todas elas são válidas para explicar o projeto educacional que foi construído e era executado pelos gregos e romanos na época medieval. Percebemos essa construção bem definida a partir do estudo de Mario Alighiero Manacorda (1992), que descreve:

Nessas cidades [gregas Creta e Esparta] a educação era tarefa precípua do Estado: confiada a um magistrado, o “pedônomo” ou legislador para a infância, ela não se realizava isoladamente, como para Aquiles, mas coletivamente, nas tropas (*aghélai*) ou nos coros (*choròì*). Um erudito do fim do século II d.C., Pólux, lembra no seu *Onomástikon* que, entre os dórios, isto é, em Esparta, a escola era chamada *chorós*, o mestre *choregós* (mestre do coro) e o ensinar *choreghéin* (IX, 41, 24). Através desta iniciação coral e social efetuava-se a preparação dos adolescentes para as tarefas da vida adulta do cidadão (Manacorda, 1992, p. 47).

Finalmente, incluo nesta argumentação a palavra *Paideia*, que é um termo da Grécia Antiga utilizado por Platão e que sintetiza a educação grega clássica, cujo principal objetivo

era a formação integral (intelectual e ética) do ser humano. Platão afirmava que a única e mais importante coisa que torna uma sociedade boa, justa, sábia e feliz é a educação. O filósofo também orientava que a educação molda o futuro da sociedade, pois desenvolve habilidades e competências necessárias para a evolução humana (Wilson, 2021). Ainda sobre o termo, Ruy Afonso da Costa Nunes (2018), que foi um importante filósofo e educador brasileiro, define que “a *paideia* seria, então, o ideal de educação do homem completo, bem desenvolvido física e espiritualmente, isto é, amadurecido com o auxílio da arte e a colaboração dos adultos experientes no pleno exercício das suas potencialidades físicas, intelectuais e morais” (Nunes, 2018, p. 86).

O mundo ocidental compreendia a cultura e a educação como um projeto único e prioritário para a formação e continuidade de uma sociedade equilibrada e saudável. Turley afirma:

No mundo greco-romano, o termo *paideia* carregava duplo significado. Referia-se originalmente ao projeto educacional dos gregos que iniciaria o aluno em uma cultura, em uma maneira particular de tornar-se humano, mas acabou se transformando no sinônimo deste conteúdo cultural. O termo, portanto, é o equivalente grego da palavra latina *cultura*. A *paideia* é tanto o seu conteúdo como o processo educacional pelo qual o indivíduo é iniciado nela; em suma, é o “cultivo da cultura” (Turley, 2018, p. 17).

Vale salientar que os representantes da cultura educacional grega incluem poetas, músicos, filósofos, retóricos e todos aqueles envolvidos na expressão verbal. No entanto, foram os épicos de Homero, “*Ilíada*” e “*Odisseia*”, que serviram como principais fontes de inspiração para o desenvolvimento da educação grega centrada em uma vida virtuosa.

Nessa perspectiva, a educação clássica elaborou os rudimentos do ensino dos gregos e romanos há mais de dois mil anos. Fundamentada pelos grandes filósofos antigos e basicamente iniciada pelos gregos, o projeto educacional possuía como principal objetivo a formação integral das crianças para serem enculturadas na sociedade. É de referir que a educação clássica não concebia uma organização curricular desde os seus primórdios. Ela foi evoluindo ao longo de milhares de anos e sua sistematização completa deu-se na era romana.

Em suma, o surgimento da educação clássica se deu a partir dos mitos gregos e do referencial grego de guerreiro. Esses mitos e referencial deram origem a uma proposta educacional cosmológica, onde o homem precisava se encaixar dentro de um projeto universal, dentro de um cosmos para desenvolver todas as suas potencialidades (Perrin, 2018; Turley, 2018). “Os romanos dominaram os gregos (em 143 a. C.), mas se viram culturalmente conquistados por seus cativos. Os romanos muito admiravam e imitavam a arte, a literatura e

a educação grega” (Perrin, 2018, p. 17).

Esse projeto de educação ganha um enriquecimento intelectual com a absorção da cultura micênica²⁶ e helênica²⁷, e posteriormente é inserida a figura do pedagogo romano chamado Quintiliano, que remontou o apogeu dessa cultura educacional clássica, onde os gregos se encontram com os romanos e dão origem a uma educação com uma moralidade bem definida, um apego importante a tradição dos sábios de outrora e a centralidade da família. Marco Fábio Quintiliano (35 a 95 d.C.) foi um orador e professor de retórica romana, e é a fonte mais completa para conhecermos a educação romana, pois acreditava que o produto da educação era o orador ideal. De acordo com Quintiliano, esse orador ideal não era simplesmente aquele que falava virtuosamente, mas aquele que falava e era virtuoso no ensino, que seria quando o homem entende sua posição no mundo e desenvolve toda a sua potencialidade. A pesquisa de Quintiliano nos ajuda a entender a ênfase da retórica romana dentro da doutrina cristã proposta por Agostinho.

Na Idade das Trevas (1350 a 1600 d. C.), devido aos grandes conflitos religiosos, a educação começou a decair e só voltou a ser procurada na Reforma Protestante (1517 a 1700 d. C.), quando os pedagogos da época mantiveram o interesse em estudar as línguas clássicas e suas literaturas para que a sociedade permanecesse saudável e alfabetizada para leitura das Escrituras Sagradas (Perrin, 2018). Em seguida veio o Iluminismo (1700 a 1789 d. C.), caracterizado pela rejeição da autoridade das escrituras e da igreja, resultando na valorização da capacidade intelectual inata do ser humano. Todavia, de acordo com os referenciais bibliográficos deste trabalho, percebemos que os contextos educacionais da época mantiveram os princípios do *trivium* e do *quadrivium*.

Observamos então que o declínio da educação clássica foi acontecendo aos poucos, de maneira lenta e gradativa (Perrin, 2018). Contudo, no início do século XIX essa metodologia educacional ainda era a mais utilizada nos Estados Unidos e na Europa, até que a partir do

²⁶ Civilização micênica é um termo utilizado para descrever a última fase da Idade do Bronze na Grécia Antiga, abrangendo o período de aproximadamente 1600–1100 a.C. Representa a primeira civilização avançada na Grécia continental, com seus estados palacianos, organização urbana, obras de arte e sistema de escrita. (Historiador Me. Cláudio Fernandes em: <https://www.historiadomundo.com.br/idade-antiga>)

²⁷ O Período Helenístico foi uma fase da história da Grécia Antiga que se iniciou no século IV a.C. e se estendeu até o século II a.C. Também conhecido como Helenismo, foi um período caracterizado pela junção da cultura grega e a de outros povos do Oriente, em especial, durante a expansão macedônica feita por Alexandre, o Grande, que culminou na invasão grega e na difusão de sua cultura. Por ter sido tutorado por Aristóteles, importante filósofo grego, Alexandre, o Grande tinha grande apreço pela cultura grega. (Historiador Me. Cláudio Fernandes em: <https://www.historiadomundo.com.br/idade-antiga>)

século XX a educação clássica teve seu modelo substituído pelo progressismo. De acordo Perrin,

É essa pedagogia dada ao progressismo que todos nós [desta era] recebemos, limitando nosso conhecimento e nossa consciência da educação clássica. É essa educação progressista que nos faz pensar na abordagem clássica como uma novidade e algo exótico – ignorando o fato de que o modelo clássico reinou durante séculos e o modelo progressista é que prova ser a verdadeira inovação (Perrin, 2018, p. 14).

Ao olhar para a História, professores constataam que “a educação clássica visa ensinar um conhecimento extenso e habilidades cruciais por meio de uma abordagem integrada, de modo que esses conhecimentos e habilidades tornem-se significativos e úteis” (Whatley; Whatley, 2019, p. 10). Os defensores modernos da educação clássica acreditam que uma metodologia de ensino voltada apenas para o mercado de trabalho não é capaz de ensinar o aluno a enfrentar questões mais profundas da existência humana.

Esse retorno da educação clássica deve muito às percepções que Dorothy Sayers enumerou em sua dissertação “The Lost Tools of Learning”²⁸, onde ela propõe que adotemos uma versão adequadamente modificada do currículo escolástico medieval por motivos metodológicos. No livro “Educação Clássica vs Educação Moderna – A visão de C. S. Lewis”, Steve Turley²⁹ faz um resumo comentado do livro “A Abolição do Homem” (1944), analisado sob uma perspectiva pedagógica. Nele, Lewis examina como as gerações foram submetidas educacionalmente ao longo dos tempos e ressalta a urgência de revermos a cultura dentro das escolas, pois, na educação clássica, o aluno é imerso em uma enculturação que visa um processo de ensino-aprendizado coerente e, diga-se de passagem, moderno. Não obstante, Turley ressalta que,

Se quisermos ver uma restauração da virtude cívica em nossa sociedade, devemos levar a sério a reforma das instituições que educam as próximas gerações. Devemos restabelecer, mais uma vez, os referenciais que garantem a natureza transcendente do Verdadeiro, do Bom e do Belo neste mundo, e, por conseguinte, promover em nossos filhos corações virtuosos e uma imaginação moral santificada em busca do bem comum e do florescimento humano em tudo. Ao fazê-lo, as próximas gerações crescerão sabendo que há realmente bondade neste mundo e que vale a pena lutar por isso (Turley, 2018, p. 45).

²⁸ Dorothy L. Sayers. “The Lost Tools of Learning”, 1959.

²⁹ Steve Turley. Livro “Educação Clássica vs. Educação Moderna: a visão de C. S. Lewis”, tradução de Elmer Pires (SP), publicado originalmente em inglês sob título “Classical Education vs. Modern Education: A Vision from C. S. Lewis, 1ª edição em 2018.

Em conformidade com o que foi exposto e refletindo sobre a educação da humanidade ao longo dos tempos, percebemos que a busca por um projeto educacional ideal é uma constante presente em todas as civilizações, tanto no passado quanto no presente. Desde os povos antigos, entende-se a importância da formação intelectual, moral, emocional e espiritual de uma sociedade.

3.1.2.1 Artes clássicas

Por diversas vezes foi mencionado neste trabalho o *trivium* e o *quadrivium*, que juntos formam as chamadas artes liberais e foram disciplinas originadas na educação clássica tardia, ou seja, após a sistematização dos romanos. Contudo, Hugo de São Vítor (século XI) escreveu sobre quatro artes clássicas que compunham a educação clássica herdada dos gregos: **artes teóricas** (Matemática [o *quadrivium*], Teologia e Física), **artes mecânicas** (Comércio, Agricultura, Carpintaria, Belas Artes e etc), **artes práticas** (Ética ou Moral, Economia, Política) e **artes lógicas** (o *trivium*) (Athayde, 2009). Nesta seção, irei me referir às artes teóricas e às artes lógicas como partes integrantes das artes liberais.

Sobre as artes liberais, temos nelas as disciplinas mais enaltecidas do componente curricular clássico que são: gramática, lógica e retórica (*trivium*), aritmética, geometria, música e astronomia (*quadrivium*). Esse currículo era ensinado à nobreza que praticamente era a única classe social com acesso à educação intelectual na época romana (Silva, 2014).

Assim, as artes liberais dividem-se mais detalhadamente da seguinte maneira:

1. *Trivium* - Consistia em três disciplinas:

- Gramática: inicialmente, envolvia a compreensão da língua latina, incluindo a leitura e escrita;
- Lógica (ou Dialética): envolvia o estudo do raciocínio e da argumentação válida;
- Retórica: Concentrava-se na habilidade de expressar ideias de maneira clara e persuasiva.

2. *Quadrivium* - consistia em quatro disciplinas:

- Aritmética: o estudo dos números e das operações matemáticas básicas;
- Geometria: o estudo das formas e das propriedades do espaço;
- Música: a teoria musical, incluindo harmonia e ritmo, através de conceitos matemáticos;
- Astronomia: o estudo dos corpos celestes e dos padrões no céu.

O objetivo das artes liberais era desenvolver habilidades de pensamento crítico, raciocínio lógico, capacidade de comunicação e apreciação pelas artes e ciências (Clark; Jain, 2021). Embora o projeto educacional contemporâneo tenha evoluído muito além das artes liberais clássicas, muitas instituições de ensino ainda enfatizam a importância de uma educação ampla e abrangente, incorporando elementos das artes liberais em seus currículos.

A maior referência de autoridade das artes liberais é Tomás de Aquino, um influente teólogo e filósofo medieval, que as descreve como ferramentas pedagógicas nas quais se obtém conhecimento.

Figura 2: As artes do *trivium* como fases do desenvolvimento da criança

GRAMÁTICA	LÓGICA	RETÓRICA
Idade: 5-11	Idade: 11-14	Idade: 14-18
Fase Papagaio	Fase Atrevida	Fase Poética
Linguagem: Gramática, sintaxe, estrutura, vocabulário	Linguagem: Raciocínio, debate, clareza	Linguagem: Eloquência, beleza, persuasão
Filólogos	Filósofos	Poetas
Fatos Básicos, Fundamentos	Princípios, Relações	Comunicação Expressiva, aplicação, síntese
Método: Canto, declamação, repetição	Método: Argumento, discussão, debate	Método: Discussão, discursos, imitação, prática
Escrita: Clareza, narrativa, descrição	Escrita: Comparar/Contrastar; Elogiar/condenar, argumentativa	Escrita: Persuasiva, legal, polêmica, poética, criativa

Fonte: Perrin (2018, p. 37)

Observa-se uma sistematização coerente na grade curricular proposta pela educação clássica ensinada na era romana. Havia uma prudente organização por faixa etária, conteúdos e preceitos para um profundo desenvolvimento humano. “As disciplinas do Trivium, em especial a gramática, continuaram ministradas por professores particulares (tutores), nas escolas catedralícias e nos mosteiros. No estágio universitário era que normalmente se aprendia a lógica e a retórica, aliadas às disciplinas do quadrivium” (Perrin, 2018, p. 21).

De acordo com Sayers (1959), a fase da gramática poderia ser chamada de fase papagaio, quando os alunos memorizam, cantam e repetem o que estiver ao seu redor. Já a fase da dialética Sayers a chamou de fase atrevida, quando os alunos gostam de provocar a autoridade da sala de aula, fazendo perguntas para discutir e debater o conhecimento adquirido. Por fim, temos a fase poética que se refere à retórica que é caracterizada como um estágio “poético”, quando os alunos estão mais interessados no pensamento criativo e na expressão inventiva. “Para ficar claro, as palavras gramática, lógica e retórica possuem uma

gama de significados. São termos que podem fazer referência a matérias independentes, mas também a uma arte ou método (“ferramentas”) mediante os quais todas as disciplinas serão aprendidas” (Perrin, 2018, p. 37). Vale ressaltar que esse currículo é utilizado no tempo presente pelas atuais escolas clássicas.

Considerando que as disciplinas do *trivium* são as bases e instrumentos linguísticos da aprendizagem, então as disciplinas do *quadrivium* podem ser vistas como as suas contrapartes matemáticas. De fato, é a partir dessas quatro disciplinas que o termo “matemática”, originalmente significando “estudos” na Grécia Antiga, evoluiu para descrever especificamente o estudo dos números (Clark; Jain, 2021). Essa afirmação responde à estrutura elaborada pelos romanos, ao ensinarem o *quadrivium* apenas no ensino superior, nas universidades. “Platão acreditava que o estudo da matemática conduzia a mente à razão pura e cultivava o verdadeiro amor pela sabedoria (a origem do termo “filosofia”)” (Clark; Jain, 2021, p. 98).

Porém, ao longo da história da educação na Idade Medieval, nota-se uma hierarquia de aprendizado que valoriza as disciplinas intelectuais (das artes liberais) sobrepondo, na maior parte do tempo, as artes mecânicas (Ferreira Jr; Bittar, 2012; Silva, 2014). Isso deve-se – além de outros fatores que não cabe a discussão neste trabalho – principalmente à cultura da época, que conduzia a nobreza ao conhecimento mais intelectual e, conseqüentemente, restava às classes sociais inferiores aprenderem e exercerem as artes mecânicas.

O ideal de formação grega, a *paideia*, foi assimilado pelos romanos a partir do século III a.C., no decorrer do processo de aculturação de Roma pela Grécia vencida. Ou seja, os vencidos acabaram por impor sua cultura aos rudes conquistadores. No entanto, a tradição bélica dos romanos radicalizou esse princípio, e Cícero (106-43 a.C.), embora repetisse as mesmas argumentações de Aristóteles, distinguindo as profissões liberais das indignas, não reconhecia nem nas primeiras alguma dignidade civil. Aos cidadãos romanos cabia exclusivamente governar os povos com leis firmes, ou seja, o seu ofício era exclusivamente o de ser cidadão. A escola cristã no Ocidente medieval herdou a repulsa às atividades manuais tão logo começaram a se formar as primeiras ordens religiosas para atuar nos cenóbios (Ferreira Jr.; Bittar, 2012, p. 712).

Nessa perspectiva e de acordo com Silva (2014), houveram fatores religiosos que também afetaram a valorização entre as artes clássicas:

O que se pensava sobre o trabalho [mecânico] estava associado à queda de Adão, à punição e ao sofrimento. *Treballan*, do catalão, fazia referência ao *tripalium*, instrumento com o qual se puniam os escravos, e a palavra latina *laborant*, que também carregava um significado depreciativo de fadiga e

azáfama. O distanciamento entre as artes enobrecia as chamadas liberais e envilecia as mecânicas (Silva, 2014, p. 161).

Em minha pesquisa bibliográfica pouco encontrei a respeito das demais artes e muito sobre as liberais. Todavia, o que percebi nos autores e estudantes modernos da educação clássica é que, muitas vezes, falta a essas pessoas o estudo das outras artes, especialmente as mecânicas, com objetivos profissionalizantes e com o entendimento que, sem elas, nós não temos um padrão de autoavaliação ou referência de nível de aprendizado. É importante autoavaliar-se.

As artes mecânicas são as “ciências próprias aos homens que trabalham com seus corpos” (Gandillac *apud* Silva, 2014, p. 161), ou seja, a função prática da teoria. “A mecânica, como dizem, é a ciência que dirige a fabricação de todas as coisas” (São Vítor, 2018, p. 97). Portanto, é necessário que, enquanto se estudam artes liberais, se siga uma analogia com as artes mecânicas. Por exemplo: quando se estuda gramática (arte liberal), é possível autoavaliar o nível de domínio desse conhecimento a partir da aplicabilidade de uma arte mecânica como o aprendizado do canto, aprendendo as letras, palavras, sílabas e dicção.

Ainda sobre as artes liberais, entendemos que são “ferramentas do aprendizado porque se desvelam os argumentos, os poemas e as provas. Elas fornecem as ferramentas por meio das quais se demonstra a ciência e os caminhos pelos quais se encontra a realidade” (Clark; Jain, 2021, p. 67). Refere-se ao projeto educacional que enfatizava a importância do desenvolvimento intelectual amplo e da formação do caráter, em oposição a um foco exclusivo em habilidades práticas ou profissões específicas, que seriam especialmente as artes mecânicas (Bluedorn; Bluedorn, 2016).

No entanto, no contexto da educação clássica, o aprendizado apenas das artes liberais não será suficiente para atingir a proposta de formação integral do ser humano. “As artes liberais, mesmo associadas à piedade, à ginástica e à música, não compreendem uma educação completa. As artes liberais se destinam a ser somente as *sementes* e as *ferramentas* de aprendizado a ser usadas em todos os outros estudos” (Clark; Jain, 2021, p. 34). Sendo assim, o estudo das artes mecânicas e das práticas é imprescindível no projeto da educação cristã clássica.

Em relação às artes práticas, eram voltadas para a aplicação do conhecimento teórico e prático no contexto social e ético, buscando orientar a conduta e a administração das atividades humanas. “A prática é dita atuante porque desenvolve os propósitos até suas realizações; é dita moral porque por ela se busca um modo de vida honesto e se estabelecem

as normas que conduzem à virtude; é dita administrativa porque por ela se dispõe sabiamente a ordem das coisas domésticas; e é dita civil porque por ela se administra o que é comum a todo cidadão” (São Vítor, 2018, p. 96).

A partir da compreensão das artes clássicas, como vimos, a música é reconhecida como uma das sete artes liberais e um dos quatro temas matemáticos do *quadrivium*, devido ao seu estudo das proporções numéricas na teoria musical. A prática da música, por outro lado, é uma forma de arte em si mesma, e combinar o aprendizado da performance com a teoria pode ser considerado um processo natural e integrado.

Consideremos que a prática de tocar um instrumento musical seja vista como uma interseção entre as artes liberais e as artes mecânicas, dependendo do contexto e da ênfase. As artes liberais na educação clássica incluíam disciplinas intelectuais e teóricas que visavam o desenvolvimento da mente e do espírito. No contexto das sete artes liberais, a música era estudada de maneira teórica, abordando harmonia, ritmo e matemática musical. Este estudo teórico era valorizado pela sua capacidade de desenvolver o raciocínio abstrato e a apreciação estética.

Por outro lado, a prática de tocar um instrumento musical envolve habilidades manuais e técnicas específicas (Ying, 2012), características das artes mecânicas (Ferreira Jr.; Bittar, 2012). A execução prática requer destreza física, coordenação e repetição, aspectos fundamentais das artes mecânicas. A prática instrumental é uma habilidade tangível e prática, desenvolvida através de treinamento constante e aplicação prática, similar a outras atividades manuais como carpintaria ou tecelagem. Assim, a prática de tocar um instrumento musical abrange tanto elementos das artes liberais quanto das artes mecânicas e sua distinção entre as duas categorias pode ser vista como complementar, com a teoria musical (artes liberais) fornecendo a base intelectual para a execução prática (artes mecânicas) de tocar um instrumento.

Em suma, no âmbito da educação clássica, fica evidente que o estudo abrangente de todas as artes – ou ciências – é essencial para o desenvolvimento completo do indivíduo, capacitando-o plenamente para enfrentar os desafios e necessidades da sociedade em que se encontra.

3.1.3 Educação Cristã Clássica

Para entendermos a contextualização histórica da educação cristã clássica, precisaremos basicamente olhar para o caminho percorrido pelos hebreus e pelos gregos,

alinhando-os com os preceitos romanos e os ideais cristãos. “Os cristãos adotaram de forma praticamente universal o modelo clássico e o cobriram de premissas e diretrizes teológicas a fim de que [a educação] trabalhasse em prol da igreja” (Perrin, 2018, p. 20).

A educação dos hebreus caminhou em paralelo com a dos gregos, até que se encontraram no Império Romano. Os hebreus, como detalhado anteriormente, tinham como principal objetivo na educação o de adorarem a sua divindade e escreverem seus conhecimentos, a fim de manterem suas tradições de geração em geração. Os gregos acreditavam que uma educação que cumpria com toda demanda humana, inclusive na área espiritual, era primordial para que a sociedade possuísse equilíbrio em todos os aspectos. Finalmente, os romanos que se converteram ao cristianismo e que haviam recebido ambos os objetivos educacionais, conceberam uma metodologia de educação pautada nas demandas cristãs, dando origem então à educação cristã clássica.

Ao surgir o cristianismo, essa se tornou uma das características mais salientes do novo movimento. Seu fundador era conhecido como um mestre e ordenou explicitamente aos seus seguidores que utilizassem o método educativo para comunicar a outras pessoas seus novos valores e convicções” (Matos, 2008, p. 9).

Durante a era cristã, muitos filósofos, pedagogos, teólogos e tutores converteram-se ao cristianismo e então, passaram a possuir uma cosmovisão que centraliza Cristo em todas as áreas da vida do ser humano, influenciando especialmente a educação. Assim, surgiram as primeiras escolas catedralícias e os primeiros mosteiros, nos quais começaram a educar as crianças através da educação clássica mesclada com a cosmovisão cristã. “Os primeiros cristãos viveram no ambiente cultural do mundo helenístico e frequentaram as escolas instituídas pelo governo imperial [romano] ou mantidas pelos mestres particulares e, no Ocidente, viveram das tradições romanas como qualquer outro cidadão do Império” (Nunes, 2018, p. 24).

Entendendo que cosmovisão é a maneira pela qual uma pessoa enxerga e interpreta o mundo (Sire, 2017), educar através de uma lente cristã significa que a educação será de maneira intencional centrada em Deus. A partir dessa premissa, o povo cristão (com mais destaque os judeus, romanos e gregos da época) começou a transmitir seus conhecimentos para as próximas gerações e, no âmbito intelectual, criaram as primeiras universidades dessa perspectiva cristã clássica, como Oxford e Harvard (Perrin, 2018; Bluedorn; Bluedorn, 2016).

Nos anos seguintes ao cristianismo e todo o movimento ocorrido na educação, houve o acréscimo da teologia a partir da perspectiva cristã. Tomás de Aquino, teólogo e filósofo representante do período escolástico³⁰ durante a Idade Medieval, afirmava que:

Está escrito (2Tm 3,16): “Toda a escritura, inspirada por Deus, é útil para ensinar, repreender, corrigir e instruir na justiça”. Ora, a Escritura, inspirada por Deus, não é parte da ciência filosófica, que foi edificada sobre a razão humana. Portanto, é propício que, além da ciência filosófica, haja outro conhecimento, isto é, inspirado por Deus (Tomás de Aquino *apud* Clark; Jain, 2021, p. 253).

Nessa compreensão, o estudo da teologia inserida na grade curricular das escolas cristãs clássicas é coerente com o objetivo de preservar as bases formativas desse currículo. Mesmo sendo ensinada em níveis pedagógicos voltados para o setor infantil e os anos iniciais, “a teologia é a disciplina que os pedagogos medievais chamavam de ‘rainha das ciências’. É comum encontrar o estudo teológico incorporado de uma forma ou de outra em escolas clássicas cristãs” (Clark; Jain, 2021, p. 253).

Vale salientar que a Reforma Protestante, ocorrida no século XVI e iniciada por Martinho Lutero, trouxe uma forte influência no âmbito educacional, pois durante a Reforma surgiu a concepção de uma educação acessível a todos, com base no cristianismo, visando permitir que os fiéis tivessem acesso aos ensinamentos bíblicos. Assim, a educação tornou-se fundamental para propagar a nova fé (Arruda, 2007).

Um dos maiores nomes que, defendendo a Reforma, influenciaram diretamente na educação foi Jan Amos Komensky (1592 a 1670), mais conhecido academicamente por Comenius (em latim). Pedagogo, cientista e considerado o pai da educação moderna, Comenius através de seu livro “*Didactica magna*” (1649) sistematizou um método de ensino onde introduziu livros e textos escritos na língua nativa dos alunos. Dessa maneira, propagou-se a ideia de criação de livros escritos para que os alunos pudessem levar para casa o que estavam aprendendo dentro dos contextos educacionais da época, revisando os conteúdos com o auxílio dos pais.

Percebe-se então, que a contextualização histórica da educação cristã clássica aconteceu entrelaçada à origem e desenvolvimento da educação clássica, e revela não apenas uma interseção entre as tradições educacionais da Antiguidade Clássica e os princípios do Cristianismo, mas também uma narrativa contínua de adaptação e evolução ao longo dos

³⁰ A Escolástica foi um período da filosofia medieval em que a filosofia aristotélica e a junção entre fé e razão ganharam centralidade para explicar os elementos teológicos. Tomás de Aquino foi um padre e professor católico medieval, representante do período escolástico da Filosofia.

séculos. Desde suas origens nas comunidades cristãs primitivas até seu papel vital nas instituições educacionais medievais e renascentistas, a educação cristã clássica tem sido um reflexo da busca contínua pela integração harmoniosa entre a fé cristã e o conhecimento secular. Ao abraçar as artes clássicas e incorporá-las em sua cosmovisão cristã, percebemos, através da bibliografia, estudada que essa tradição educacional possui como essência moldar não apenas mentes, mas também almas, deixando um legado duradouro na história da educação e na formação da cultura ocidental.

O Cristianismo acrescentou novos elementos aos objetivos educacionais que o homem por natureza vem colimar. Os gregos antigos, apesar dos desvios que permitiram em seus projetos de formação humana, souberam exprimir de modo notável o ideal puramente humano, da educação física, intelectual e moral. Sócrates, Platão, Aristóteles e Isócrates lançaram os fundamentos da educação humanística e da formação da personalidade. Ora, tudo o que é natural e válido racionalmente é admitido pelo Cristianismo, pois, conforme o célebre anexo escolástico, a graça supõe a natureza (Nunes, 2018, p. 19).

O projeto de educação cristã clássica vem tomando ao longo dos séculos um caminho que visa empregar o arcabouço intelectual do passado, responder às demandas do presente e cultivar uma vocação. Ele sempre olha para fundamentação do passado, no qual sobre essa base sólida consegue suprir as necessidades desta era e então, forma pessoas vocacionadas para o Reino de Deus.

Através de muitas publicações em livros e palestras acadêmicas, percebe-se um crescimento de escolas básicas dentro e fora do Brasil, nas quais possuem como modelo educacional a educação cristã clássica. No livro “Moldando Mentes e Corações”, Monica e Shawn Whatley (2019) nos conduzem em uma linguagem simples e clara sobre a diferença entre a educação clássica e a educação cristã clássica.

As autoras explicam que – como abordado no tópico anterior – na educação clássica a mente do aluno será condicionada a potencializar todo seu desenvolvimento, resultando em crianças extremamente inteligentes e questionadoras, preparadas de maneira física e intelectual para viver em sociedade. Não obstante, na educação cristã clássica isso também acontece, com a diferença de que o coração dos alunos igualmente será moldado de acordo com uma cosmovisão cristã que entende que os valores morais existentes dentro do cristianismo tornam o ser humano mais íntegro. “A escola cristã clássica prepara o coração mediante a prática. As práticas formam os hábitos, os hábitos moldam nosso caráter e o caráter forma nosso futuro” (Whatley; Whatley, 2019, p. 15).

3.2 A música na educação cristã clássica

“Os sons, com efeito, articulam-se e relacionam-se entre si, como qualquer número com outro número, segundo uma proporção, uma razão, um logos. Conhecer, portanto, esse sistema proporcional é a via de acesso ao conhecimento da essência das coisas; a razão que articula os sons musicais contém a chave da razão que estrutura tanto o homem quanto o universo que o cerca. Boécio, *“De Institutiones Musica”*.”

Como vimos anteriormente, nos tempos antigos a música não era meramente uma ferramenta de apreciação ou de ensino para se aprender a tocar um instrumento musical. Nos anos a.C. e durante toda a Idade Medieval que educava seu povo através da educação clássica, hebreus, gregos, romanos e judeus acreditavam que a música não só trabalhava o corpo físico e emocional, mas também agradava as divindades. Os livros históricos descrevem sobre um jovem músico que era chamado pelo Rei Saul para tocar harpa, com o objetivo de acalmar a mente e o espírito do rei (1Samuel 16:23).

A música enquanto arte liberal é muito mais poderosa e misteriosa do que a maioria das pessoas poderia imaginar. Ao lado da astronomia, pode ser considerada uma disciplina motriz da revolução científica. [...] Os platônicos e pitagóricos entendiam que a harmonia e a música estavam envoltas em proporcionalidades. [...] A *musica mundana* representava as proporcionalidades entrelaçadas no mundo e a *musica humana* refletia as proporcionalidades matemáticas que existem no indivíduo e na sociedade (Clark; Jain, 2021, p. 122 e 123).

Dessa maneira, notamos a importância significativa da música enquanto disciplina na grade dos currículos clássicos, seja na era medieval ou nesta era, na qual oferece diversos objetivos pedagógicos e espirituais. Harvey e Laurie Bluedorn (2018) sugere aos pais e responsáveis por crianças em idade escolar que “mesmo que seu filho não mostre nenhum talento ou interesse particular nessas matérias [instrumentos musicais], você ainda deverá fazer com que desenvolva o apreço pelo mundo da arte e da música” (Bluedorn; Bluedorn, 2018, p. 147).

Na figura adiante podemos observar um resumo de como a música era ensinada tradicionalmente e no tempo moderno.

Figura 3: Resumo da música e sua filosofia

Arte liberal	Habilidade	Conteúdo	Forma tradicional	Forma contemporânea mais próxima
Música	A arte de reconhecer as relações reais entre os modos de unidade; estética matemática; matemática no tempo	Proporções matemáticas (tanto infinitas quanto finitas) entrelaçadas por toda a realidade sônica, natural e social	Filolau Nicômaco <i>De Musica</i> de Agostinho Boécio <i>Harmonia</i> de Kepler	Cosmologia Teoria musical Cálculo Física teórica Economia teórica

Fonte: Clark; Jain (2021, p. 327)

Nota-se que na proposta inicial não era ensinado um instrumento musical, a música possuía uma função diretamente dentro da matemática e conseqüentemente no desenvolvimento do raciocínio, que estimulava o aluno a olhar para o mundo através de equações e cálculos. Essa afirmação pode ser analisada nas colunas “Habilidade e Conteúdo” dessa figura 3, quando a música permanece em uma visão puramente matemática. Porém, de acordo com a mesma figura, percebemos nas colunas “Forma tradicional e Forma contemporânea mais próxima” que a maneira – metodologia – na qual a música era ensinada seria através de livros filosóficos (forma tradicional), e melodias, estudo da harmonia em perspectiva ainda matemática e da apreciação (forma contemporânea).

Filolau e Nicômaco, que aparecem na parte da forma tradicional da figura 3, foram filósofos e matemáticos gregos (o último era filho de Aristóteles), que defendiam a música de maneira inegociável para o aprendizado da matemática. A intenção deles aparecerem no currículo tradicional, servia para que os alunos clássicos aprendessem música de acordo com os estudos desses filósofos e dos demais sugeridos, como Agostinho, Boécio e Kepler.

Finalmente, a forma contemporânea de se estudar música enquanto disciplina curricular da educação clássica (não obrigatoriamente cristã), mantém os princípios tradicionais e sua proposta matemática, mas é acrescentado aspectos mais diretos da área da música como a notação musical. Nessa sistematização conteudista e com a influência que a era cristã trouxe para a educação, a música passou a ter propósitos mais religiosos, como ferramenta de adoração. A atuação religiosa foi tão intensa na área musical que percebemos

essa ação ao longo de anos da história da música, como por exemplo o fato de compositores conhecidos como eruditos (Bach, Beethoven, Mozart e outros) terem feito composições para Deus.

Dentro da narrativa da educação clássica, limitarmos a aprendizagem musical apenas em estímulos e em conteúdos musicais básicos, não abrange a proposta curricular desse projeto educacional que estima a educação musical como ferramenta pedagógica atuante direta na formação dos alunos, que devem compreender não apenas noções rítmicas, melódicas, compositores eruditos, brasileiros etc., mas também ver a música como uma ciência que prioriza o coração (Bluedorn; Bluedorn, 2016). Na educação cristã clássica, a educação musical é essencial e basilar. De acordo com Clark e Jain,

... a educação musical era uma educação no maravilhamento. Ela formava coração e a imaginação moral da juventude. A educação musical não consistia primária ou exclusivamente em instrumentos e canto. Em vez disso, estudava todas as disciplinas inspiradas pelas Musas (da poesia épica à astronomia) de uma forma poética e pré-crítica, este é um ponto importante: o que distingue a educação musical do estudo posterior não é tanto o objeto de estudo, e sim o modo poético de conhecer. [...] A educação musical, voltada para um envolvimento alegre com a realidade, oferecia uma base imitativa para o aprendizado posterior das artes e das ciências (Clark; Jain, 2021, p. 32)

Inicialmente, na época grega, a música sistematizada por Pitágoras através de frações matemáticas, era necessária para que houvesse o entendimento do cosmo ao redor do homem e toda sua complexidade matemática. Dessa maneira, a música era ensinada primordialmente por suas teorias harmônicas, regras da rítmica e da métrica. “Crianças gregas de sete a catorze anos iam à *palaestra*, onde aprendiam a lutar, e a uma “*escola de música*”, onde aprendiam leitura, recitação, escrita, aritmética e, também, a tocar lira e a cantar” (Perrin, 2018, p. 15). Para os hebreus, a demanda prioritária de se aprender música era especialmente para adorar e louvar sua divindade. E, não obstante, no período romano, a educação musical acontecia enquanto disciplina do *quadrivium*.

Pensando na continuidade dos estudos das artes e da música especialmente, na época medieval as crianças eram treinadas a adorar a Deus nas catedrais e mosteiros, onde recebiam educação escolar nobre. Iniciavam a criança ainda pequena no conhecimento mais genérico da música, depois em uma perspectiva matemática e por fim, os alunos eram estimulados a escolherem um instrumento musical do qual seguiria por toda vida. “Sempre será vantajoso para o aluno aprender a tocar algum instrumento musical enquanto for jovem. Isso lhe

fornecerá algum prazer ao longo da vida, e ele aprenderá a ser disciplinado e detalhista por conta própria” (Bluedorn; Bluedorn, 2018, p. 170).

Ao longo da formação sistemática do currículo da educação cristã clássica, alguns livros ou tratados foram escritos por teólogos e filósofos cristão dos primeiros séculos a.C. que descreveram o sobre a música convergindo com a ideia principal um dos outros. Aristides Quintiliano, musicólogo grego e nascido no século III, teve forte influência na educação musical dos tempos antigos, de maneira que carregamos muitos de seus significados ainda nos tempos atuais.

Entre aqueles que situam o *De Música* entre os séculos I e II prepondera o argumento de que A. Q. [Aristides Quintiliano] ignorava Ptolomeu (90 – 168 d.C) e sua *Harmônica*. Isso porque, além de não citar jamais o alexandrino, Quintiliano afirma (I, 2) ser o primeiro a ir além das exposições parciais até então conhecidas e a escrever um tratado completo sobre a música, desde os seus princípios e causas primeiras (Morais, 2016, p. 14).

Santo Agostinho, no qual escrevemos anteriormente neste trabalho, também escreveu um tratado chamado “Sobre a Música” (meados do século I). Este tratado sobre música é dividido em duas partes distintas: a primeira, de natureza técnica, aborda detalhadamente as regras fundamentais da rítmica e da métrica. A segunda parte, mais filosófica, assume um papel moral na obra, oferecendo reflexões e definições sobre a natureza mais profunda da música e seu impacto na sociedade e na experiência divina. “A música é a ciência dos movimentos bem ordenados. Sem dúvida, pode-se dizer que os movimentos são regulares quando observamos com arte as medidas do tempo e de repouso: pois é nesse caso que eles agradam. E podemos sem dúvida chamá-los de modulações” (Agostinho, 2019, p. 23). É possível perceber que, de acordo com a educação clássica, tocar um instrumento musical não era o objetivo central dentro dos conteúdos de música.

No livro “Didascalicon – sobre a arte de aprender” (século II e publicado com tradução em português em 2018), Hugo de São Vítor menciona três tipos de música – a do universo, a humana e a instrumental – e enfatiza a ligação dessa arte com o tridimensional que compõe o ser humano. No livro, São Vítor não ensina de maneira direta sobre a aprendizagem musical, mas escreve que “a música instrumental é encontrada no pulso, como se dá nos tímpanos e nas cordas, no sopro, como se dá nas flautas e nos órgãos, e na voz, como se dá nas líricas e nas cantigas” (São Vítor, 2018, p. 83). Nesse contexto, Athayde afirma:

Há de se observar que, no século XII e início do século XIII, surgem nas cidades do ocidente centros de estudos que estão próximos do que, alguns anos mais tarde, se chamariam de universidades. Tais centros de estudo eram denominados *studium generale*, constituindo-se eventualmente em centros

de transmissão cultural paralelos aos mosteiros, os quais, em épocas difíceis, foram os responsáveis pela transmissão das ideias recebidas da antiguidade. A partir dessa época e nos séculos subsequentes, encontra-se nos centros universitários o estudo da música em seus aspectos essencialmente teóricos. Tal estudo era semelhante ao apresentado por Hugo, pois, no século XIII, era centrado, principalmente, em sua concepção pitagórica, com alcance matemático e metafísico muito maior que o específico de seus aspectos práticos (Athayde, 2009, p. 55).

De acordo com esses livros e tratados, observamos que a música era constantemente debatida pelos educadores desde os tempos antigos, mas não há registros de um direcionamento mais técnico instrumental dentro da educação cristã clássica. Todavia, entendendo que a música é parte fundamental dessa metodologia, os autores modernos que têm estudado sobre o ensino da música dentro do contexto clássico corroboram para a música enquanto ferramenta pedagógica auxiliando no aprendizado das outras disciplinas. “Os alunos da escola de gramática recitam, cantam e aplaudem em versos e cânticos cronologias de história, fatos científicos, vocabulário do latim, versículos bíblicos e regras da gramática” (Perrin, 2018, p. 31).

Nessa perspectiva, para as escolas básicas atuais contemplarem todos os aspectos propostos de uma educação musical dentro de um currículo cristão clássico, pode-se levar em consideração o ensino de um instrumento, pois “é possível escolher entre seguir o currículo formal de arte ou começar a instrução formal em algum instrumento musical” (Bluedorn; Bluedorn, 2018, p. 119). Portanto, podemos optar pelo ensino de instrumentos como o violino, que é em sua essência erudito e atualmente de fácil acesso para alunos dentro de escolas básicas. Foi esse pensamento que fez a escola confessional estudada neste trabalho decidir pelo ensino do violino dentro da grade curricular no setor infantil e anos iniciais do fundamental.

3.3 A educação cristã clássica em estudo: concepções e articulações com o ensino do violino

No Brasil, de acordo com a pesquisa bibliográfica realizada e os estudos analisados na seção 2, foi possível observar que existem trabalhos de pesquisa que abordam a temática da educação cristã clássica. Embora possa não haver uma grande quantidade de trabalhos em relação a outros países – como nos EUA que está sendo uma referência no assunto – tem havido um aumento no interesse por essa metodologia educativa e conseqüente aumento das escolas privadas brasileiras que ensinam através da educação cristã clássica.

Diante disso, estudando os trabalhos pesquisados e com o conhecimento adquirido em livros de autores da área da educação em questão, articulei ideias e práticas avaliadas que subsidiaram o caminho até as concepções necessárias para este trabalho. Foi importante conceituar: educação cristã clássica, educação musical neste contexto e ensino de violino no setor infantil e anos iniciais, também nesta realidade educacional.

A discussão até aqui nos permite compreender que a educação cristã clássica é um projeto educacional pautado nos ensinamentos dos povos antigos, fundamentado por uma cosmovisão cristã, e busca formar integralmente o ser humano com habilidades acadêmicas, artísticas e esportivas, a fim de despertar sua vocação divina.

Ainda sobre essa educação, Anderson (2016), na direção da hipótese lançada em sua tese de doutorado e em seguida confirmada pela autora, ressalta que “apoio autônomo é um fator importante para a sala de aula da educação clássica, pois os professores com essa força usam a lógica como ferramenta instrucional, ensinam aos alunos diferentes estratégias para aprender o material, fornecem devolutiva imediata aos alunos e valorizam a importância da imaginação na aprendizagem” (Anderson, 2016, p. 17, tradução nossa)³¹. Portanto, utilizei desse conceito para observar as características dos professores de música na instituição estudada neste trabalho, no qual aproveitei para uni-lo ao que foi defendido por Figueiredo (2020) que diz: “o professor pode e deve propor atividades, mas com a sensibilidade de preservar o senso da autonomia do aluno” (Figueiredo, 2020, p. 93).

Para analisar a perspectiva da educação cristã clássica no ensino de violino, podemos considerar várias dimensões teóricas. Essas dimensões ajudam a entender como o ensino de violino pode ser integrado ao currículo escolar de uma forma que reflita os valores e objetivos dessa tradição educacional.

A dimensão teológica inclui a teologia da criação, que vê a música como uma reflexão da ordem e beleza divina, e a teologia da adoração, que utiliza a música como meio de expressão espiritual (Agostinho, 2018). A teologia da vocação também é relevante, considerando a aprendizagem do violino como um chamado divino, onde cada aluno desenvolve talentos dados por Deus.

A dimensão filosófica destaca a busca pela verdade, beleza e bondade, com a música sendo uma expressão dessas virtudes clássicas (Portugal; Côrrea, 2017), enquanto a educação

³¹ Texto original: *Autonomous support is an important factor for the classical-education classroom, as teachers with this strength use logic as an instructional tool, teach students different strategies to learn material, provide immediate feedback to students, and value the importance of imagination in learning.*

cristã clássica pode integrar o estudo do violino como parte de uma formação integral que desenvolve mente e alma. Historicamente, a tradição musical cristã e a influência de grandes compositores sacros oferecem um repertório rico para o ensino-aprendizagem de instrumentos musicais (Novo, 2015). Pedagogicamente, métodos tradicionais de ensino, como Suzuki e Kodály, podem ser adaptados para a educação cristã clássica, enfatizando virtudes como disciplina e perseverança, em uma abordagem que integra teoria musical, prática instrumental e desenvolvimento espiritual através da música.

Finalmente, a dimensão estética foca na apreciação da beleza e na sensibilidade musical (Ying, 2012), enquanto a dimensão comunitária incentiva a performance em grupo e o serviço à comunidade através da música (Perrin, 2018). Dessa forma, o ensino de violino na perspectiva da educação cristã clássica não só desenvolve habilidades técnicas e artísticas, mas também promove o crescimento espiritual e moral, refletindo a visão holística e integradora dessa tradição educacional.

Diante dessa conjuntura, entendemos aqui a educação cristã clássica como um projeto educacional pautado nos valores clássicos e cristãos que foram desenvolvidos ao longo da história ocidental, e, em parceria com os pais ou responsáveis, visa uma formação plena da criança e do adolescente, fundamentada por uma cosmovisão cristã que desenvolve diversas habilidades vocacionadas e direcionadas para uma vida consciente de seu papel perante a sociedade.

Com essa definição, podemos enxergar a educação cristã clássica contextualizada nos tempos atuais e, portanto, ao averiguar tal realidade na instituição analisada, esse entendimento torna-se fundamental para o estudo e cumprimento do objetivo principal deste trabalho.

Por fim, após toda explanação escrita e de acordo com as concepções estabelecidas, deliberamos que o ensino de violino na educação cristã clássica é uma estratégia educacional possível de ser utilizada como acessório basilar no desenvolvimento escolar infantil, especialmente quando estruturado e inserido de maneira coletiva nas aulas de música das escolas básicas. “Assim, a vocação, a cultura e o currículo de uma real educação clássica cristã, quando corretamente concretizados, refletirão a integridade da vida e, por graça de Deus, resultarão em um círculo da *paideia* do Senhor” (Clark; Jain, 2021, p. 309). Este conceito aqui gerado embasou as observações executadas e descritas nas próximas partes do trabalho.

4. A escola em estudo: objetivos, conhecimentos, saberes e práticas em torno da Educação Cristã Clássica

Para entendermos melhor o contexto estudado, esta parte descreve a escola confessional e sua afiliação religiosa, incluindo sua missão educacional, valores e práticas pedagógicas específicas relacionadas à educação cristã clássica. Através da exposição dos currículos e abordagem educacional, veremos detalhes sobre o projeto político-pedagógico da escola e a proposta da educação musical, com foco específico no ensino de violino.

Conheceremos o perfil demográfico dos alunos, professores e outros membros da comunidade escolar, identificando as metodologias de ensino, os materiais didáticos utilizados e objetivos educacionais relacionados ao desenvolvimento integral dos alunos. Não obstante, entenderemos os desafios e oportunidades específicos relacionados ao ensino de música na educação cristã clássica nesta instituição, como questões relacionadas à integração da música com os princípios cristãos, acesso a recursos musicais e adaptação de métodos de ensino para atender a diversidade discente.

4.1 Objetivos e princípios

O campo de estudo trata-se de uma escola de ensino básico – com ensino infantil, fundamental e médio – fundada em 2010 e a partir de uma igreja em uma cidade do nordeste do Brasil. Foi a primeira escola confessional, bilíngue e integral do estado em que está localizada. Desde seu início, a escola possui como foco uma educação pautada nos princípios cristãos, nos quais norteiam todas as atividades e conteúdos das disciplinas na grade curricular. Sua confessionalidade legal está prevista na cláusula 1ª do contrato institucional assinado pelos pais e colaboradores da escola:

CLÁUSULA 1a. A XXX³² é uma instituição privada de ensino confessional, conforme art. 20, inciso III da Lei 9394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), cuja confissão de fé e prática é baseada na Confissão de Fé Batista de Londres de 1689, Declaração de Fé da Convenção Batista Brasileira e no Pacto de Lausanne de 1974. (contrato fornecido pela instituição)

³² O nome da escola permanece sem identificação, conforme definições do projeto de pesquisa aprovado pelo comitê de ética da UFPB.

Em 2022, a instituição agregou ao seu ensino a educação clássica e assim, definiu seu projeto educacional como sendo cristão e clássico. Toda a classe docente passou por treinamentos e capacitações durante o ano anterior, nos quais foram apresentados e estudados sua construção de aprendizagem, foi atualizada a grade curricular dos três setores e acrescentado novas disciplinas chamadas de clássicas como: violino, ukulele, xadrez, ballet, teatro, judô.

Houve também mudanças no *marketing*, nos fardamentos dos alunos e colaboradores, em parte da estrutura física e nos livros didáticos e paradidáticos. Muitos professores fizeram e, de maneira periódica, outros estão buscando, uma especialização / pós-graduação *lactu sensu* em Educação Cristã Clássica, ofertada pela fundação no qual a escola aqui observada faz parte. Com isso, percebemos a busca por uma qualificação acadêmica por parte da gestão pedagógica e classe docente da instituição.

Não obstante, semestralmente a escola executa uma reunião geral chamada Desenvolver, para todos os pais dos alunos matriculados na qual é explicado a educação cristã clássica, o material didático utilizado pela instituição e como o ensino-aprendizagem deve ocorrer em parceria com os responsáveis dos discentes.

Analisando os documentos oficiais pedagógicos, administrativos e digitais, com os respectivos dizeres da missão, visão e valores apresentados pela escola, pude constatar que a instituição é regida por quatro pilares que norteiam toda a prática educacional proporcionada:

- Educação Cristã:

Refere-se a uma instituição de educação cristã, na qual se compromete a nutrir uma cosmovisão fundamentada nas Escrituras Sagradas, buscando guiar seus alunos para uma vida que glorifique a Deus em todas as esferas. A escola reconhece a família como o principal agente educacional, mas também executa seu papel como instrumento intencionalmente divino para complementar essa missão. Através do programa Desenvolver, promove-se uma colaboração contínua entre pais, alunos e professores, no qual a escola relata propor um crescimento integral dos estudantes.

A visão cristã permeia não apenas os aspectos religiosos, mas todas as áreas do conhecimento, integrando fé e aprendizado de maneira coesa dentro da narrativa e prática. A escola se compromete em ser confessional em sua abordagem pedagógica, buscando não

apenas transmitir informações, mas também moldar valores e perspectivas alinhadas aos princípios cristãos. A proposta pedagógica da escola afirma que uma verdadeira educação cristã vai além do intelecto, englobando também o cuidado com o corpo, a mente, a alma e o espírito. Dessa maneira, conseguimos detectar a convergência de fundamentação explanada por Turley (2018) no qual afirma que a educação clássica tinha como objetivo “alcançar uma harmonia entre os três aspectos da alma – o intelectual, o moral e o emocional –, a qual podia ser demonstrada em uma vida ética de virtude cívica” (Turley, 2018, p. 19).

Além do ensino acadêmico, observando os documentos analisados, a instituição claramente valoriza o desenvolvimento de relacionamentos saudáveis e o crescimento emocional e espiritual dos alunos. Por meio de programas de nutrição, saúde, inteligência emocional e momentos devocionais, busca-se promover uma visão holística do ser humano. Os alunos são incentivados a cultivar amizades saudáveis, enquanto são guiados por líderes escolares e mentores espirituais para descobrirem e viverem o propósito de Deus em suas vidas e vocações. Um exemplo prático desse pilar e desse incentivo por relacionamentos saudáveis, é o sistema *anti-bullying* executado na escola diariamente através de panfletos e cartazes sobre o tema e inspetores que observam as rodas de conversas e brincadeiras.

- Educação Clássica:

A escola adota a educação cristã clássica, focando no cultivo de virtudes, eloquência e habilidades extensas através da tradição clássica. Seu currículo e livros didáticos seguem o método da educação cristã clássica, integrando competências exigidas na BNCC – Base Nacional Comum Curricular. Como mencionado anteriormente, os professores são capacitados pela escola e pela especialização em educação cristã clássica proposta pela instituição.

A ênfase na leitura dos grandes clássicos permeia o currículo, com alunos sendo alfabetizados pelo método fônico em português e inglês. O estímulo à leitura de obras clássicas incentiva o interesse pela literatura dos filósofos antigos, instruindo os desejos e construindo virtudes enaltecidas pela escola. Confirmando a importância dos clássicos, Perrin (2018) escreve,

Sabemos que há ótima literatura contemporânea sendo publicada, e não deixamos de ler uma porção do melhor que podemos identificar e julgar em nossa própria cultura. No entanto, nos apoiamos fortemente naqueles livros

que provaram ser influentes em sua beleza, profundidade e formação. Ler os clássicos também proporciona a vantagem de desafiar a nossa perspectiva moderna (Perrin, 2018, p. 46).

Na escola observada, há na grade curricular dos anos iniciais uma aula chamada artes clássicas, que inclui: xadrez, atletismo, pintura, dança, teatro e música, “nas quais permitem aos estudantes valorizar a contemplação e a virtude do belo, promovendo a compreensão do que é bom e verdadeiro na criação” (escrita retirada do site da instituição).

Durante a adolescência, o estudo da lógica formal e da retórica é enfatizado. A lógica formal introduz os alunos a discussões filosóficas que fundamentam a fé cristã e a tornam relevante para responder aos dilemas da existência. Essa proposta da lógica fundamentando a fé, é executada especialmente na disciplina filosofia dos alunos do ensino médio, em uma perspectiva teológica do conhecimento. Reconhecemos esse fato ocorrente dentro da educação cristã clássica, pois “a teologia é a disciplina que os pedagogos medievais chamavam de “a rainha das ciências”. É comum encontrar o estudo teológico incorporado de uma forma ou de outra em escolas clássicas cristãs” (Clark; Jain, 2021, p. 253).

A retórica é desenvolvida através de atividades como o *Mock Trial* (julgamento simulado pelos discentes), onde os alunos simulam júris com temáticas atuais, utilizando a língua inglesa para expressar suas ideias persuasivamente.

- Educação bilíngue:

A educação bilíngue é uma parte integrante da rotina escolar, onde a aprendizagem na língua inglesa acontece diariamente para que haja o máximo de imersão e aprendizado desse idioma. Através de um ambiente de imersão no idioma, as habilidades de leitura, escrita, compreensão e fala são aplicadas em aulas semanais. Essa abordagem bilíngue é adotada em todos os níveis, desde a educação infantil até o ensino médio, pois a escola esclarece os benefícios que o domínio de um segundo idioma traz para o desempenho acadêmico e cognitivo dos estudantes, não apenas durante seus estudos, mas ao longo de suas vidas.

Para os alunos do 9º ano do ensino fundamental II até a 2ª série do ensino médio, há a oportunidade de cursar disciplinas do currículo americano em paralelo ao ensino brasileiro. Ao completarem esse programa, recebem um diploma de conclusão do ensino médio americano, conhecido como *High School*, o qual é reconhecido em todas as universidades dos

Estados Unidos. Além disso, a escola organiza intercâmbios anuais para oferecer aos alunos a chance de vivenciar a cultura americana e aprimorar ainda mais suas habilidades linguísticas e culturais.

- Educação Integral:

Além da preparação acadêmica, a escola exerce a educação integral pois reconhece a importância do desenvolvimento completo da criança e do adolescente, em alinhamento com os pilares da educação clássica. A instituição enxerga o processo educacional como uma oportunidade de crescimento em todas as dimensões, inspirado pelo exemplo de Jesus. Além de fornecer conhecimento nas áreas tradicionais, a escola desenvolve programas que abordam inteligência emocional, financeira, nutricional, tecnológica, artística e esportiva. A equipe *Vocation* acompanha os alunos na jornada de compreensão da cosmovisão cristã, abordando questões relacionadas à fé, família e sexualidade.

A proposta de ensino integral executada na escola, também está alinhada com os direcionamentos da BNCC, uma vez que nela está escrito “que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva” (BNCC, 2018, p. 14).

Projetos internos, como: *Eagles Academy*, Inteligência Financeira e Sexualidade Cristã, complementam a educação integral, abordando aspectos entendidos como essenciais para o desenvolvimento holístico dos alunos. O Sistema de Casas, inspirado nas escolas britânicas, organiza a vida escolar e, de acordo com os objetivos relatados pela gestão pedagógica, promove valores como: liderança, espiritualidade, competição saudável, serviço ao próximo e trabalho em equipe. De acordo com os documentos, essa abordagem visa formar alunos integralmente preparados para enfrentar os desafios da vida com sabedoria e graça, pensamento este que se mostra alinhado com a ideia de *Paideia* que foi o termo utilizado por Platão (explicado no tópico 2.1.2 deste trabalho).

4.2 Conhecimentos e saberes valorizados

Diante do exposto no tópico anterior, pudemos constatar os princípios educativos e religiosos organizados em dinâmica com a educação cristã clássica. Portanto, através dos conceitos estabelecidos na seção anterior, reconhecemos alguns saberes propostos e executados na escola estudada durante a pesquisa; não obstante, há algumas vertentes de conteúdos nas quais é importante uma observação alinhada com o projeto educacional adotado pela instituição.

De acordo com a história da educação cristã clássica, na Grécia, o grego e o latim eram disciplinas fundamentais para os alunos e, pela continuidade que vimos no tópico 3.1.2 deste trabalho, essas duas linguagens mantiveram-se como obrigatórias por longos anos, inclusive depois da dominação do Império Romano. Na época, o principal objetivo era que os alunos fossem fluentes na língua escrita na Septuaginta (Bíblia da época), e assim tivessem acesso direto ao conhecimento divino e aos grandes filósofos (Pitágoras, Aristóteles, Sócrates, entre outros). Na escola aqui observada ainda não há ensino do latim e nem do grego; contudo, relataram uma previsão de inserção dessa língua no currículo, pelo fato do latim e grego serem primordiais na educação clássica.

Conforme começamos essa restauração do modelo de educação das artes liberais, descobrimos que o estudo das línguas clássicas desempenha um papel de primeira importância na aquisição das artes liberais do trívio. Visto que a maior parte de nós no movimento de renovação clássica cristã não recebemos nós mesmos esse tipo de educação, talvez tenha havido uma tendência de colocar essa importante consideração de lado (Clark; Jain, 2021, p. 330).

Uma das justificativas para o aprendizado dessas línguas clássicas seria o fato de se ler a literatura ocidental original e assim, adquirir conhecimento dos seus significados de maneira mais fiel. Clark e Jain (2021) defendem que “as ideias basilares da civilização ocidental são originalmente gregas e romanas; essas ideias emergem de textos escritos em grego e em latim; as traduções desses textos oferecem acesso ao significado original, mas com reduzido acesso a associações originais, beleza e contexto” (Clark; Jain, 2021, p. 331).

Não obstante, a ausência do ensino de latim e grego fragiliza a fundamentação clássica da escola em análise. Uma vez que a instituição promove uma mudança no sistema educacional, justificando a demanda de uma formação educativa integral, ter em seu currículo

o ensino das línguas clássicas é fundamental quando olhamos para os aspectos intrínsecos à educação clássica. A falta desse olhar priorizando a manutenção do latim e do grego nas escolas, tem sido um dos responsáveis pela morte dessas línguas originárias da educação clássica. Daniel Howe (2011), que escreveu sobre o desaparecimento do estudo do grego antigo e do latim nas salas de aula americanas, contextualiza que:

O estudo das línguas e da literatura antigas permaneceu importante no ensino superior e secundário americano durante cerca de um século depois que o republicanismo clássico começou a perder sua relevância para o sistema político americano. Ainda em 1900, metade dos estudantes das escolas secundárias públicas dos EUA estudavam latim; então começou um declínio longo e gradual. Os clássicos sempre tiveram uma imagem de elite; afinal, o conhecimento clássico era a marca registrada da gentileza. Mas na América do século XX, o elitismo passou a parecer uma acusação que era preciso negar. As escolas paroquiais e privadas mantiveram os padrões clássicos durante mais tempo do que a maioria das escolas públicas, mas grande parte do incentivo para as escolas católicas o fazerem foi eliminada na década de 1960, quando a missa deixou de ser celebrada em latim (Howe, 2011, p. 36).

Ainda, o autor alerta sobre a perda dos valores e virtudes valorizados pela civilização ocidental, uma vez que as línguas clássicas foram praticamente banidas das salas de aula e o conhecimento dos grandes clássicos negligenciado.

A instituição estudada neste trabalho possui parceria com grandes escolas e universidades da língua inglesa, com testes periódicos e ensino do inglês desde o setor infantil. Ainda, sabemos que hoje o inglês é a língua mais falada do mundo, demanda esta observada pela escola e, apesar de sua metodologia clássica, demonstra ter optado por um aprendizado linguístico que fosse mais útil para o tempo moderno.

Podemos então, sugerir o estudo das duas línguas – o inglês e o latim – pois a primeira atende as demandas da sociedade moderna, capacitando os alunos em formação cristã clássica a alcançarem oportunidades diversas; a segunda, o latim, mesmo sendo atualmente considerada uma língua morta, possui sua importância histórica e acadêmica na perspectiva clássica. “O Latim, no entanto, é também bastante influente em línguas modernas, como é o caso da língua inglesa, em que grande parte do vocabulário tem origem latina” (Catrola, 2017, p. 19).

Nessa observação dos saberes executados na escola em campo, a parceria que ela possui com a Escola da Inteligência, do Dr. Augusto Cury, têm como proposta permitir que os alunos desenvolvam habilidades emocionais para lidar com suas emoções e relacionamentos,

melhorando o desempenho acadêmico e as relações interpessoais. Entendendo que o objetivo geral da educação cristã clássica é a formação integral do ser humano, na qual o coração é levado em consideração em uma perspectiva também emocional, observamos a escolha assertiva da escola em trazer esse cuidado para sua rotina escolar.

Há também uma promoção da saúde e nutrição que é realizada através de orientação nutricional em todas as etapas da escolaridade, incentivando hábitos alimentares saudáveis para toda a vida dos alunos e colaboradores. É interessante observarmos a preocupação da escola neste quesito nutricional, uma vez que a sociedade moderna vem passando por uma reestruturação e consciência alimentar. Hoje, entendemos que a alimentação interfere diretamente na cognição e no desempenho acadêmico; não obstante, é importante para o adolescente que se mantenha no peso ideal, pois isso estimulará sua autoestima, convergindo mais uma vez com o propósito da educação cristã clássica que visa moldar mentes e corações.

Nessa perspectiva, observando a matriz curricular³³ do setor infantil da escola pesquisada, percebe-se uma diversidade equilibrada nas disciplinas ofertadas: educação física, música, artes plásticas, educação tecnológica, *great books*, recreação direcionada, inglês, dia do brinquedo e *vocation kids*. Nota-se que a instituição considera em sua proposta pedagógica desenvolver e estimular cada área do desenvolvimento da criança: físico, emocional e espiritual, mantendo-se de acordo com o projeto educacional cristão clássico.

Na matriz curricular dos anos iniciais do ensino fundamental³⁴, a escola organizou todos os conteúdos propostos pela BNCC, tendo como áreas do conhecimento: as Linguagens (língua portuguesa, artes, educação física e inglês), Matemáticas, Ciências da natureza, Ciências humanas (história e geografia) e o ensino religioso. Além destes, há disciplinas como parte diversificada do currículo, que são: Projeto de redação, Sons da criação, Robótica, Escola da inteligência, *Vocation* e *Creative Writing*.

Finalmente, tratando-se de uma escola confessional, há no campo observado bastante intencionalidade no ensino religioso no qual, neste contexto, é regido pela doutrina cristã. O ensino religioso é previsto na BNCC:

Ao longo da história da educação brasileira, o Ensino Religioso assumiu diferentes perspectivas teórico-metodológicas, geralmente de viés confessional ou interconfessional. A partir da década de 1980, as

³³ Matriz curricular do ensino infantil está disponível no anexo I

³⁴ Matriz curricular dos anos iniciais (fundamental 1) está disponível no anexo II

transformações socioculturais que provocaram mudanças paradigmáticas no campo educacional também impactaram no Ensino Religioso. Em função dos promulgados ideais de democracia, inclusão social e educação integral, vários setores da sociedade civil passaram a reivindicar a abordagem do conhecimento religioso e o reconhecimento da diversidade religiosa no âmbito dos currículos escolares (BNCC, 2018, p. 435).

Analisando toda a narrativa do documento da BNCC a respeito do ensino religioso, observa-se claramente o direcionamento para as escolas básicas elaborarem este conhecimento estudando vários fenômenos religiosos em diferentes culturas e sociedades, pois o Brasil é um país com povos diversos. Porém, levando em consideração a Constituição do Brasil que oportuniza as escolas serem confessionais (discussão elaborada no tópico 2.2), entendemos que estas possuem o direito de estabelecer uma única doutrina em seu currículo; caso este que é a realidade da instituição analisada neste trabalho.

Concluimos então que a escola se encontra legalmente regulamentada pelas leis brasileiras e que organiza sua proposta curricular dentro do projeto da educação cristã clássica, com alguns de seus saberes mais enaltecidos e enraizados. Percebe-se que nos documentos levantados e aqui expostos, não há maiores menções sobre as aulas de música na instituição, como também se observa que esta disciplina acontece uma única vez na semana e com duração máxima de 45 minutos por turma. Diante da conjuntura de todo conhecimento desenvolvido e escrito aqui, faz-se necessário apontarmos que as aulas de música na escola podem ser mais bem aproveitadas por todos que a compõem. Essa perspectiva sugestiva será devidamente elaborada na próxima seção deste trabalho.

4.3 Metodologias

Na escola estudada há diversas coordenações: pedagógicas, nutricional, esportiva, artística, de eventos, psicologia e disciplinar. Para coleta de dados importantes para a pesquisa, foram conduzidas entrevistas com a coordenação pedagógica do ensino infantil e dos anos iniciais do fundamental; também entrevistei um dos professores de música e pude entender com melhor precisão a dinâmica escolar ao longo do ano letivo.

Sendo assim e trazendo para a disciplina de estudo deste trabalho, irei detalhar como a aula de música acontece na escola pesquisada. Desde o início de suas atividades escolares, a instituição promoveu o ensino da música nas turmas do infantil e nos anos iniciais. A priori,

as aulas consistiam em um formato de musicalização, representadas no conceito de Brito (2013) na qual afirma que “fazer música, especialmente no decorrer dos primeiros anos de vida, é mergulhar no sonoro sem distinções entre imitar ou criar. As crianças vivem o todo e ainda não categorizam “isto ou aquilo”” (Brito, 2013, p. 102).

Em 2019, houve o acréscimo de uma orquestra de câmara na escola, que possibilitou a participação dos alunos do ensino fundamental e médio. As aulas de música no infantil e anos iniciais permaneceram em uma perspectiva mais geral, onde os professores trabalhavam diversos conteúdos propriamente ditos, tais quais: ritmo, propriedades do som, instrumentos de percussão, notas musicais, escalas tonais, entre outros. Nos anos de 2020 e 2021, durante a pandemia, as atividades musicais na escola passaram a acontecer de maneira remota. De acordo com a minha vivência e dos colegas, os professores tiveram que se reinventar para que as aulas de música continuassem acontecendo naquela nova realidade em que o mundo inteiro estava vivendo.

Enfim, no ano de 2022 e como explicado anteriormente, ocorreu uma reformulação na proposta do ensino da música na escola:

- 1) infantil II e III: aulas de musicalização com a flauta doce;
- 2) infantil IV e V: aulas de violino;
- 3) 1º ano fundamental: aulas de violino;
- 4) 2º ao 4º ano fundamental: aulas de violino ou ukulele;
- 5) fundamental II e médio: orquestra de câmara e coral (somente nesta situação que as aulas de música não ocorriam dentro da grade curricular, e sim como aulas extras).

A partir dessa proposta musical estabelecida, as aulas de violino foram acontecendo de maneira obrigatória nas turmas descritas acima. Por eu ter sido uma das responsáveis pelo desenvolvimento dessa nova proposta enquanto professora da instituição na época, submeti a escolha pelo violino por ser o instrumento de meu maior domínio instrumental e de minha formação acadêmica, como também por entender que o instrumento remete de imediato à perspectiva erudita e popularmente conhecido como clássico.

Destaca-se ainda que eu percebi que o violino na atualidade se tornou um instrumento de fácil acessibilidade em relação ao custo financeiro e manuseio prático por parte das crianças, possuindo um vasto repertório com diversas possibilidades musicais; vale salientar

que há tamanhos variados que são adaptáveis a qualquer estatura. Além disso, através da referência que Shinichi Suzuki (1935) executou no ensino coletivo de violino – no qual é até hoje o método mais utilizado no mundo para o ensino desse instrumento – percebi a oportunidade de inserir o ensino do violino na escola básica.

Dessa maneira, as aulas de musicalização que ocorrem no infantil II e III possuem duração de quarenta e cinco minutos, das quais acontecem uma vez por semana e são ministradas por um professor efetivo com formação superior e mestrado na área de educação musical, e duas auxiliares de sala que são estagiárias do curso de pedagogia. Nas turmas do infantil IV e V, no horário destinado à aula de música, ocorre o ensino de violino; as aulas também possuem duração de quarenta e cinco minutos, sendo uma vez por semana, e são ministradas por uma equipe específica de: um professor efetivo com formação superior em música e três monitoras graduandas ou graduada no curso superior de música. Por turma, há aproximadamente vinte e cinco alunos matriculados e, na maioria das aulas de violino, todas estão presentes e participam de maneira coletiva. É importante saber que as turmas do setor infantil assistem às aulas em um único turno do dia, tendo a opção do contraturno ou integral como opcional.

O violino é o único instrumento ofertado para o infantil IV e V e para o 1º ano dos anos iniciais. Do 2º ao 4º ano, a criança pode escolher entre o violino e ukulele. A partir do 1º ano do fundamental, as aulas de violino continuam com a mesma duração de tempo e ocorrência, porém em uma logística diferente. Os alunos dessas séries – com raras exceções como o exemplo das crianças atípicas – organizam-se de acordo com os seguintes horários:

1) 7h45 – chegada:

Os alunos chegam à escola às 7h45. Durante este período, eles se preparam para o início das aulas, organizam seus materiais e socializam com os colegas antes do início das atividades escolares.

2) 12h – intervalo de almoço:

O intervalo de almoço começa ao meio-dia. Este é um momento em que os alunos descansam, se alimentam e recarregam as energias para o restante do dia. O intervalo dura 1 hora e 30 minutos.

3) 13h30 – retorno às aulas:

Após o almoço, os alunos retornam às aulas às 13h30. Este período é destinado à continuidade do aprendizado nas disciplinas obrigatórias, onde os alunos retomam suas atividades acadêmicas e, dependendo do dia da semana, esportivas.

4) 15h – saída e término das disciplinas obrigatórias:

Às 15h, ocorre a saída e o término das disciplinas obrigatórias. Os alunos finalizam as atividades acadêmicas principais do dia e se preparam para as atividades extracurriculares ou para ir para casa, se não participarem das atividades adicionais.

5) 15h30 – início das artes clássicas:

Para os alunos que participam de atividades extracurriculares, como as artes clássicas (música, teatro, dança e etc), essas atividades começam às 15h30.

6) 17h – término de todas as aulas propostas na matriz curricular:

O dia escolar termina oficialmente às 17h, quando todas as aulas, incluindo as artes clássicas e outras atividades extracurriculares propostas na matriz curricular, são concluídas. Os alunos então se preparam para ir para casa ou, alguns deles, organizam-se para participar das oficinas (aulas de futsal, balé, entre outros) oferecidas pela escola.

As aulas de violino, portanto, acontecem no horário destinado às artes clássicas que pode ser das 15h30 às 16h15 ou 16h15 às 17h. Nos 1º anos, a aula acontece de maneira coletiva com uma única turma presente. Dos 2º aos 4º anos, as turmas de mesmo ano são direcionadas para terem a aula de violino no mesmo horário (por exemplo 2º ano A juntamente com o 2º ano B); em seguida, o grupo de alunos das duas turmas (A e B) é dividido em três pequenos grupos: nível 1 (alunos iniciantes no violino, geralmente novatos na escola), nível 2 (alunos que possuem familiarização com o instrumento) e nível 3 (alunos que já manuseiam o violino e arco, nos quais geralmente fazem aula contexto fora da escola).

Cada um desses pequenos grupos é organizado por uma das monitoras, que ministram parte das aulas e o professor efetivo circula pelos três grupos ministrando os conteúdos da aula.

Em relação às apresentações musicais da escola, ao longo do ano elas vão ocorrendo em momentos distintos. As turmas do infantil geralmente se apresentam em conjunto com o ensino de inglês, onde as crianças cantam uma música nesse idioma e apresentam outra música com instrumentos musicais percussivos (xilofone, caxixi, tambor etc.). O infantil também se apresenta nessa mesma estrutura no festival de encerramento que acontece ao término de cada ano letivo. Por outro lado, as turmas dos anos iniciais se apresentam em um Recital organizado ao término de cada semestre. Esse modelo de evento direcionado às aulas de música do fundamental é novo na escola, tendo sua primeira edição ocorrendo no mês de junho do corrente ano, no qual não tive a oportunidade de observar e acrescentar maiores informações para este trabalho.

Na seção a seguir, apresentarei a análise e discussão dos dados coletados nas observações, entrevistas e informações nos documentos, trazendo um diálogo desses dados com os conceitos estabelecidos na revisão de literatura. Em resumo, irei trazer uma explanação das principais características utilizadas nas aulas de violino, no contexto de uma escola básica, que possui como projeto educacional a formação cristã clássica.

5. O ensino do violino na educação cristã clássica na escola: análises e interpretações

Entendendo que “o processo de análise compara e entrecruza os dados coletados, em busca do que eles mostram sobre a realidade examinada e do que eles significam” (Penna, 2020, p. 156), esta seção irá apresentar e discutir as principais análises e interpretações sobre os dados produzidos pela pesquisa, buscando articular as informações empíricas, bibliográficas e teóricas. Nesta perspectiva, o levantamento feito responde a reflexão norteadora deste trabalho que buscou compreender quais as principais características do ensino de violino na educação cristã clássica no contexto de uma escola básica confessional do nordeste do Brasil.

No decorrer da análise e leitura dos dados obtidos, pude perceber cinco questões que sobressaíram nessa compreensão que foram: a obrigatoriedade do violino em alguns anos escolares, o ensino de maneira coletiva, o paradoxo da aula de música extracurricular, a formação acadêmica dos professores de música e da gestão pedagógica, e um último tópico no qual escrevi os desafios e limites existentes na realidade empírica.

Vale ressaltar que o nome das pessoas entrevistadas permanecem anônimas durante toda a dissertação.

5.1 Obrigatoriedade do violino

Vimos na seção anterior que todas as turmas do setor infantil e dos anos iniciais do fundamental possuem a aula de música na matriz curricular, na qual o infantil II e III recebem aula na proposta de musicalização, e o infantil IV e V, obrigatoriamente, dentro da grade curricular e no turno em que a criança permanece na escola aprendem o violino. No 1º ano a única opção continua sendo o violino, mas os pais e responsáveis podem retirar a criança da escola antes do horário destinado à aula deste instrumento. A partir do 2º ano, surge a opção de escolher o ukulele como instrumento para aprender nas aulas de artes clássicas destinadas ao aprendizado de música, contudo, a criança pode continuar optando pelo violino.

Trazendo mais uma vez a este trabalho o conceito de Penna (2018), entendemos que parte do processo de musicalização é perceber que “a música é o material para um processo educativo e formativo mais amplo, dirigido para o pleno desenvolvimento do indivíduo, como sujeito social” (Penna, 2018, p. 49). Embora Penna se refere a outro contexto de ensino, é possível observarmos convergência na proposta pedagógica musical executada pela escola com definições mais atuais para as aulas de música no ensino infantil. Essa perspectiva

corroborar para uma formação base de uma educação musical mais inclusiva e motivadora, como confirma Figueiredo (2020) que diz que “as crianças parecem entrar em um estado de fascinação ao ter o primeiro contato com um instrumento musical” (Figueiredo, 2020, p. 108).

Confirmando a prática musical na escola, que se alinha com os conceitos dos autores mencionados acima, as pessoas entrevistadas trouxeram detalhes da aula de música no ensino infantil:

No infantil 2 e 3, tem a apresentação dos instrumentos, a musicalização ali, diversos ritmos, quais são os instrumentos que cada um tem o seu nome, cada um tem o seu som. Então, assim, tudo isso faz parte deles estarem deslumbrando ali, descobrindo e apreciando cada sonzinho, o bater mais fraco produz um som, o bater mais forte. Então, trabalhando isso, isso é muito interessante, até chegar à flauta. Porque não é simplesmente pegar a flauta e ficar “fufu”, não. Tem a questão da respiração, isso também é trabalhado com eles, cada burquinho sai uma nota. Tudo bem que eles não vão aprender sobre notas agora, mas vão aprender que cada forma que segura e tampa o buraco, eles vão estar saindo um som diferente (Coordenador 2, 2024).

Então, fazer ela [a criança] entender, compreender melodia, ritmo e harmonia. Harmonia no sentido, no sentido de acompanhar com o metalofone, poucas notas. É... Melodia no sentido de cantar uma melodia ou de entender como se constrói a melodia. Solfejo também, já trabalho. Mas é mais no sentido de musicalizar. Ela faz compreender a música e ter ritmo, pra que cheguem na aula de violino, ela já saiba o que é melodia, o que é ritmo, o que é grave, o que é agudo, as características do som. E... é apenas isso mesmo. Desenvolver a coordenação motora, cognitiva através da música. (Professor, 2024)

No entanto, percebe-se a obrigatoriedade de aprendizagem do violino a partir do infantil IV e V, que pode levantar inquietações vindas por vários caminhos. Um deles pode ser a insegurança por parte de alguns colaboradores da escola para explicar a escolha por esse instrumento. De início, percebi que todas as pessoas entrevistadas não sabiam responder o motivo da escolha pelo violino, como podemos observar em trechos das falas dos entrevistados:

“Eu lembro que foi como se fosse uma base para que o aluno tivesse esse conhecimento. Eu não sei exatamente se o violino foi o início de tudo na educação clássica, realmente eu não sei essa resposta” (Coordenador 1, 2024).

“Infelizmente, não pude contemplar esse momento da construção da matriz curricular, onde contempla a música, a forma que é trabalhada a produção clássica” (Coordenador 2, 2024).

É importante que os responsáveis pela educação estejam cientes das escolhas pedagógicas que acontecem dentro de uma instituição de ensino, pois esse entendimento promove segurança para todos os envolvidos em um ensino aprendizagem, seja na música ou em qualquer área de conhecimento. Outro exemplo, além da escolha do instrumento musical que os alunos irão aprender, é a prévia organização da estrutura da aula com a distribuição por turma, faixa etária, conteúdos etc. De acordo com Figueiredo (2020), “a formação de turmas para o ensino de algum instrumento musical deve ser feita com a participação dos professores, porque estes podem avaliar seus alunos e saber formar turmas minimamente homogêneas” (Figueiredo, 2020, p. 102). Dessa maneira, a proposta educacional se consolida e, trazendo para a aula de música, é importante entender as justificativas que fundamentaram a escolha da escola em relação ao violino ser o instrumento obrigatório nas aulas das turmas mencionadas acima.

Uma outra inquietação que percebi ao longo da minha observação na escola é que a falta de conhecimento na área de música por parte dos pais ou responsáveis legais pelas crianças, gera desconfiança no momento de investir financeiramente na compra do violino. Na lista de material escolar recebida pelos pais no início de cada ano letivo, um dos itens é o violino; ou seja, os pais/ responsáveis são obrigados a comprarem o instrumento assim como qualquer outro material pedagógico. Acontece que muitos pais só adquirem o instrumento depois de meses da aula acontecendo, atrasando o aprendizado do aluno. Como a aula para o infantil IV, V e 1º ano é obrigatória e os pais não possuem interesse inicial de investimento, ocorre um desestímulo por parte das crianças em relação ao violino, levantando o questionamento sobre a necessidade desse instrumento ser obrigatório nessas turmas.

Finalmente, ainda dentro da inquietação vinda pela obrigatoriedade do violino no infantil IV e V e 1º ano do fundamental, temos a diversidade dos alunos. Diversos são os gostos musicais, especialmente no Brasil, que é um país rico em cultura. Sabendo que “a música que o aluno vivencia, qualquer que seja ela, pode e deve também ser trazida para a sala de aula” (Penna, 2018, p. 226), as crianças trazem de casa afinidades por gêneros musicais que escutam em seu dia a dia e, conseqüentemente, essa vivência reflete na afinidade delas por instrumentos musicais que foram ouvidos e apreciados na sua rotina fora da escola.

Sendo assim, teremos em uma única turma crianças que prefeririam aprender teclado, outras gostariam de aprender violão, ou ainda aquelas que optariam em participar de um coral.

Entendo que, nesse raciocínio, é impossível para qualquer instituição de ensino básico suprir todas as demandas e gostos musicais de cada aluno. No entanto, se a escola está consciente da fundamentação de suas escolhas, considerando as demandas e possibilidades de formação, será possível visualizar um processo de atração e encantamento por parte dos alunos e pais em relação ao violino ou qualquer outro instrumento musical proposto de maneira obrigatória.

Seguindo esse raciocínio, observemos agora em uma das falas de uma das pessoas entrevistadas, como a escola preza pela participação e envolvimento dos pais no aprendizado dos alunos:

Assim como toda a parte pedagógica, não só de música como de outras disciplinas, precisa ter um envolvimento e uma dedicação da família, porque senão a criança não desenvolve. Então a gente também percebe e sabe que a criança, ela não é a única responsável na escola por esta evolução e desenvolvimento. Eu preciso que a família realmente esteja acompanhando e reforçando isso em casa, e aí sim a gente tem um desenvolvimento melhor. E aí também isso faz muito parte da educação cristã clássica, quando os pais precisam estar inteiramente envolvidos, mesmo que a escola seja uma escola integral como a nossa, mas não tem como caminhar qualquer desenvolvimento pedagógico se não tiver participação da família. (Coordenador 1, 2024)

A partir dessa fala entendemos o envolvimento que a escola estima dos pais e, portanto, envolvê-los na justificativa pela escolha do violino nas aulas ajudará a todos os provedores desse aprendizado, de maneira que essa obrigatoriedade seja agradável e segura para todos os envolvidos na educação musical proposta.

Não obstante, optar pelo violino para início da aprendizagem de um instrumento musical possui embasamento acadêmico, como podemos ver na discussão do tópico 2.1.1 deste trabalho. Além do fácil manuseio, da variedade de tamanhos e ideia clássica que o instrumento possui através de suas origens, o violino demonstra várias possibilidades pedagógicas importantes para o desenvolvimento infantil. “O violino, por sua vez, é um instrumento de fácil socialização, que se adapta inerentemente à prática musical em conjunto, ao mesmo tempo em que demanda esforço, disciplina e senso crítico. Por esta razão, violino e ensino coletivo caminham juntos frequentemente” (Pedreros, 2022, p. 17).

5.2 Ensino de maneira coletiva

A respeito do ensino coletivo, ao longo de toda contextualização sobre a educação cristã clássica notamos que o desenvolvimento das habilidades educacionais – sejam elas acadêmicas, esportivas e artísticas – foi sempre promovido em turma, de maneira coletiva. Na perspectiva da música, sabemos que o aprendizado musical de maneira coletiva no Brasil acontece há anos (Pedreros, 2022; Ying, 2007) e é coerentemente fundamentado por resultados positivos (Sousa, 2022). Sobre isto, Pedreros afirma:

A música realizada em grupo, como fenômeno coletivo, instiga o exercício de valores humanísticos e demanda de seus interlocutores o aprendizado do convívio em sociedade, fazendo-se necessário lidar com ideias musicais e opiniões diversas em um processo dialético enriquecedor. Ao se trabalhar com instrumentos de cordas, essencialmente melódicos, este aprendizado social é especialmente notado, em oposição aos instrumentos harmônicos, que têm na sua prática mais atividades individuais, como, por exemplo, o piano. O ensino coletivo promove o intercâmbio de vivências e ideias entre alunos, estimula a cooperação, além de possuir valores transcendentais subjacentes. Ele é inerentemente uma ferramenta de transformação do jovem e do entorno familiar, inserindo-se nos campos social, educacional e cultural (Pedreros, 2022, p. 107).

Assim, a escola pesquisada organiza as aulas de violino acontecendo sempre de maneira coletiva; e por ser dentro dos turnos letivos, essa aula que ocorre em cada turma é antecipadamente organizada com crianças da mesma idade. É importante que o ensino aprendizagem de um instrumento musical aconteça em um grupo de mesma faixa etária e nível técnico (Figueiredo, 2020). Essa organização estimulará aspectos do desenvolvimento infantil que vão além do aprendizado musical.

Portanto, a escola, neste ano de 2024, levou em consideração o aprendizado de violino ocorrido nos dois anos anteriores e separou os alunos por níveis técnicos, promovendo ainda mais a homogeneidade de cada grupo e, conseqüentemente, há uma promoção de conhecimento de forma mais eficiente. “Tendo em mente que a aula coletiva pode promover a motivação de boa qualidade ao nutrir a necessidade de pertencimento, é fundamental que a formação das turmas permita que isso aconteça” (Figueiredo, 2020, p. 100).

Nesse contexto, onde as aulas de violino acontecem de maneira coletiva e niveladas por faixa etária e nível técnico, constatamos que essa metodologia de ensino está cada vez mais crescente e tem se consolidado de forma eficiente. Ying (2007) afirma que:

O ensino coletivo de instrumentos de cordas atual é baseado, em grande parte, em modelos norte-americanos e na utilização de métodos estrangeiros. Tal prática vem sendo disseminada de forma crescente nos últimos anos,

sendo adotada por várias escolas de música e projetos de cunho social, que **utilizam a educação musical como meio de promover o desenvolvimento do ser humano integral** (Ying, 2007, p. 8, grifo nosso).

A partir dessa citação de Ying (2007), que menciona o desenvolvimento do ser humano de maneira integral através das aulas de música, e ressaltando que o objetivo central da educação cristã clássica é a formação completa da criança (Anderson, 2016; Nunes, 2018; Perrin, 2018), percebemos que o ensino coletivo de violino proposto pela escola analisada proporciona um aprendizado musical que se enquadra nos pilares do seu projeto educacional. Conclui-se portanto que, as aulas de música de maneira coletiva torna o aprendizado de instrumento musical mais eficiente para as escolas básicas com educação cristã clássica.

5.3 Paradoxo da aula de música extracurricular

Anteriormente (tópico 3.2 deste trabalho), vimos que o ensino da música nos tempos antigos era bastante enaltecido, não só pelo fato da música ser uma das artes liberais e mecânicas, e pela ida das crianças gregas à escolas de música (Perrin, 2018), mas também pela conjuntura das argumentações elaboradas por: Pitágoras, que enaltecia a música como conhecimento primordial para entendimento matemático do universo; Santo Agostinho, que escreveu um tratado exclusivo sobre música em um ponto de vista filosófico entrelaçado com a educação cristã; e, escrituras deixadas por Quintiliano e Hugo de São Vítor, que ressaltam o conhecimento musical para a formação integral do ser humano.

Nesse sentido, a partir dos conceitos elaborados nesta dissertação, entendemos que a aula de música ou de um instrumento musical deve acontecer com a mesma importância ou regularidade dada a qualquer outra disciplina como a matemática ou o português. Na escola estudada, a aula de violino acontece dentro de horário regular no setor infantil; contudo, como explanado anteriormente, o mesmo não acontece nos anos iniciais do fundamental pois, devido a complexidade de disciplinas que há na matriz curricular, esta aula ocorre em horário extracurricular no qual o aluno não é obrigado a estar presente. Neste caso, há um paradoxo entre a importância que a música possui dentro da educação cristã clássica e o curto tempo destinado a ela dentro da escola básica.

Percebe-se que essa organização pode ser uma escolha deficiente da gestão pedagógica da escola em estudo, pois mesmo que a elaboração curricular necessita ir de acordo com a

demanda de conteúdos norteadas pela BNCC, é possível ter quaisquer disciplinas na grade. Analisando a fala de um dos entrevistados observa-se a importância dada ao aprendizado musical:

O raciocínio, o raciocínio lógico, a concentração, o foco. Eu acho que a música traz para a criança. Na minha opinião, quem desenvolve música, ou quem tem contato com o violino, ela é uma criança que tem desenvolvimento de raciocínio, de criatividade, de foco e sensibilidade. Eu acho uma criança mais apurada, não sei explicar. Ela tem uma, não sei, é como se fosse... Eu acho que ela é uma criança de detalhes. Criança que tem contato com música é uma criança sensível a detalhes. Então ela aprende de forma focada e principalmente porque a música, ela exige muito esforço. Você não aprende a tocar se você não se esforçar. Então, conseqüentemente, uma criança que estuda música, com certeza ela vai saber a importância de estudar e de se esforçar e de repetir, repetir, repetir. Porque senão não tem aprendizado (Coordenador 1, 2024).

Sabemos ainda, que há muitas décadas o aprendizado de música não era tão valorizado quanto o aprendizado de outras habilidades. Esse pensamento percorre a cultura escolar que lida com a música enquanto habilidade extra, mas não fundamental na matriz curricular. Além disso, existe a percepção dos pais dos alunos sobre quais disciplinas devem prevalecer nos estudos escolares.

a música é um instrumento que toca a alma, e ela também tem que ser valorizada como português e matemática, porque faz parte da vida, é bom, foi Deus quem fez, então eu acho que é isso, eu acho que quando as pessoas entenderem a importância que a música têm, pode ser o violino, pode ser outro instrumento, mas a questão do violino, é o som que ele emite, né, a beleza que traz, aquela harmonia, então eu acho que quando os pais entenderem, os alunos entenderem, eu acho que a gente consegue avançar mais (Coordenador 2, 2024).

Contudo, após conhecimento adquirido a partir da fundamentação teórica nesta dissertação e percebendo que a escola afirma a importância da educação musical na formação integral dos alunos, entendemos que o fato do fundamental II e o ensino médio não ter essa disciplina demonstra uma falha na execução do aprendizado.

Entendemos que na era moderna os conteúdos escolares são exaustivamente amplos e de acordo com os dados aqui levantados, observamos uma dificuldade de inserção da educação musical de maneira relevante no currículo proposto pela educação cristã clássica. Todavia, o projeto educacional na escola pesquisada ainda está em construção e poderá haver mudanças plausíveis que irão promover adequadamente o aprendizado da música. Neste ano, por exemplo, a escola organizou um evento especial chamado Recital de Música, onde os

alunos de violino e ukulele do ensino infantil e fundamental se apresentaram. Esperamos, portanto, que a escola reveja suas prioridades disciplinares em todos os setores educacionais.

5.4 Formação acadêmica dos professores de música e da gestão pedagógica

Na observação que realizei e ao analisar as entrevistas, constatei que os professores de música da escola possuem formação superior em música, e as pessoas entrevistadas da gestão pedagógica também possuem nível superior de escolaridade e especialização em educação cristã clássica. É importante pontuar essa questão da formação, pois isso surgiu como um dos principais diferenciais na gestão pedagógica, que possui a especialização, e uma limitação na prática pedagógica musical, pela ausência de uma capacitação específica em educação cristã clássica mais direcionada na perspectiva do projeto educacional da escola.

Na área de pesquisa em música, muito tem sido escrito de maneira relevante sobre a formação dos professores de música atuantes especialmente nas escolas básicas. Por este assunto não estar inserido em nenhum dos objetivos específicos deste trabalho, decidi por não trazer uma revisão de literatura sobre formação; todavia, para que haja uma maior compreensão dos dados que foram coletados, é importante que discutamos brevemente sobre essa temática formativa pois, “percebemos que a formação do professor e sua prática musical influenciam em sua didática e em sua postura metodológica” (Sousa, 2022, p. 86).

Sabendo que o projeto educacional de uma escola é a bússola de todas as atividades pedagógicas, para as escolas básicas que exercem a educação cristã clássica, é primordial ter conhecimento profundo sobre esta educação, que tem voltado aos poucos nos debates educacionais dos últimos anos, e para que a prática educativa esteja em conformidade com sua fundamentação teórica. Esse conceito fundamentado é executado na escola pesquisada, onde pude observar que desde os livros didáticos a escolha de repertório musical, toda a prática é planejada na perspectiva cristã clássica. Além disso, essa realidade é demonstrada nas falas dos entrevistados:

Então, a escolha de material, primeiro, a gente tem que pegar esse material, que é um material que não é tão fácil de encontrar hoje, ainda são poucas as literaturas que nós temos para nos embasar nessa questão, né? Da educação cristã clássica. Mas as que têm, a gente precisa pegar esse material, ver se ela tem essa orientação básica que a BNCC nos obriga, de que para cada idade a criança precisa aprender determinada habilidade, desenvolver determinado aprendizado. E, além disso, se realmente aquela editora, ela consegue trazer Deus para o material, de forma que precisa estar costurado, interligado. Tudo foi criado para Sua glória, tudo vem Dele. Então, esse material, ele precisa também apontar para o Criador. Mas ele não pode deixar de exigir a principal base pedagógica para aquela idade e para aquele nível de turma (Coordenador 1, 2024).

A nossa cosmovisão é toda voltada para toda a criação de Deus e Ele está fundamentado em todas as nossas disciplinas. Então, quando a gente vai trabalhar português, matemática, ciências, qualquer disciplina que seja, através da música também, através da educação física, tudo é voltado sempre para Cristo. Então, os pais que quando chegam aqui e buscam a escola, sabem que aqui é uma escola cristã e vai ser de acordo com o que nós acreditamos e não o que querem nos impor, isso não tem possibilidade (Coordenador 2, 2024).

Confirma-se portanto, que o projeto educacional direciona o ensino e, o fato dos professores e gestores pedagógicos da escola em estudo terem formação superior em suas respectivas áreas – música e educação cristã clássica – conseguimos perceber alinhamento com os fundamentos teóricos dessa educação.

Eu acho que como toda pessoa que trabalha com a educação, ela precisa estar se mantendo estudando o tempo inteiro, se atualizando, entendendo e se aprofundando para que a gente possa acertar nas decisões, orientações. Não é algo que a gente... não é um botão que a gente aprende de um dia para o outro. Então, tudo realmente, o aprendizado é uma construção. A prática e estudo, leitura. Então, eu vejo que todos os dias eu aprendo um pouco mais (Coordenador 1, 2024).

Ainda observando a influência que a formação específica em educação cristã clássica promove na prática docente dos professores e gestores pedagógicos da escola, e sabendo que parte da equipe de colaboradores possui essa qualificação superior, vemos na fala abaixo que há conhecimento e direcionamento sobre esta educação e sua aplicabilidade na escola:

*Então, quando foi iniciado aqui a metodologia clássica, eu não estava no início. Mas eu vivencio com os alunos e observo toda a desenvoltura, a capacidade dos professores que já passaram na escola, os que permanecem na escola, que a visão continua sendo a mesma, graças a Deus, porque a gente não pode perder a nossa visão. **E está sendo trabalhado de forma correta a metodologia** e não deixar se perder o que nós acreditamos e o que a música pode trazer de diferença e mudança na vida dos alunos (Coordenador 2, 2024, grifo nosso).*

Na perspectiva da música, no entanto, constatamos a escassa literatura que retrata esse ensino na educação cristã clássica e, não obstante, não temos conhecimento de alguma especialização em educação musical dentro do projeto educacional aqui estudado. Essa lacuna foi revelada nas falas dos entrevistados: *“as crianças vão ser musicalizadas e vão aprender inglês também. Mas, em nenhum momento eu fui treinado dessa forma [na forma da educação*

cristã clássica]. *Não sentaram e disseram: ó, a música na educação clássica é assim, você vai trabalhar dessa forma. Eu não tive isso” (Professor, 2024).*

Essa realidade da carência de material sobre o ensino da música na educação cristã clássica foi também vivida por mim durante a pesquisa bibliográfica e na revisão de literatura, pois, como debatido nas seções anteriores, há poucas pesquisas acadêmicas que tratam desta temática. Dessa maneira, deduzimos que a escola estudada e os professores de música estão tendo que construir uma educação musical cristã clássica a partir da prática em sala de aula. *“Eu queria que os meninos cantassem mais e compreendessem melhor a música. E eu acredito que isso vai chegar. E aí eu acredito que com o tempo ela [a escola] vai pegando o jeito. Eu acho que daqui uns 3, 4 anos a escola já vai pegando o jeito. E eu acho que vai ter um resultado significativo” (Professor, 2024).*

Sabemos que existem ainda muitos professores de música com práticas conservadoras atuantes na educação musical, como a utilização de métodos engessados e ensino precoce da notação musical antes mesmo do ensino de um instrumento (Sousa, 2022). Porém, pelo contexto de implementação recente da educação cristã clássica na escola pesquisada, entendemos que a proposta educacional geral ainda está sendo construída. Com isso, muito pode ser feito para que tenhamos um ensino de violino, ou ainda, uma educação musical cristã clássica bem consolidada na escola básica.

Eu entendo que com o passar do tempo, a gente sempre vai procurando nos aperfeiçoar e hoje em dia, pode ver até mesmo na música, temos instrumentos que não existiam e isso tudo foi de acordo com a modernidade que está chegando e a gente vai sempre melhorando. Mas é aquilo, a gente não pode perder a nossa essência. A essência tem que permanecer a mesma e que as raízes sejam mais profundas sempre (Coordenador 2, 2024).

5.5 Desafios e impactos esperados

A partir dos relatos obtidos e da teoria estudada, nota-se que um dos pontos mais relevantes das aulas de violino na escola é a escolha do repertório musical que é trabalhado em sala de aula. Entendemos que a atual perspectiva dos estudos em música demonstram particularidades bastante consideráveis, como por exemplo “o que o multiculturalismo indica para a educação musical [...], é a necessidade de trabalhar com a diversidade de manifestações artísticas, considerando a todas como significativas, inclusive conforme sua contextualização em determinado grupo cultural” (Penna, 2018, p. 98). Outro exemplo seria a relatividade de conceitos como: música boa ou ruim, música secular ou sacra, e assim por diante.

Sendo assim, os professores e gestores da escola analisada possuem um grande desafio na hora de escolher as músicas que serão trabalhadas em sala de aula, pois precisam entrelaçar os conceitos modernos da educação musical com a cosmovisão da educação cristã clássica. Nessa perspectiva, percebemos como essa realidade é apontada pela escola:

Então, eu acho que a palavra de Deus, dentro da palavra de Deus, que é a base para a educação cristã clássica, ela precisa ser o nosso norteador de ver aquilo que fere ou não fere. Então, ainda que a música seja um funk, por exemplo, não obrigatoriamente esse funk, se ele não tiver trazendo nenhum tipo de agressão, de palavras, de conduta, de ética, de tudo aquilo que a palavra de Deus diz, eu não vejo problema nenhum da gente utilizar, seja qual for a música, seja qual for o ritmo, porque, para mim, eu acredito que tudo foi criado por Deus, inclusive o funk, entendeu? Mas aí só que tem que ser realmente... Eu acho que a escola tem que se preparar estudando e sempre indo muito na linha do respeito, mas que não abra mão principalmente dos princípios bíblicos. Eu acho que esse é o nosso maior norteador (Coordenador 1, 2024).

É, a música quando ela tá sendo cantada, e ela lhe traz uma ofensa, para com qualquer pessoa, para com uma mulher, para com um homem, ou traz algo de, ah, porque você me traiu, ah, porque, mas eu te amo, ah, porque eu te aceito e você fica com outro, essas músicas que trazem letras, que não são boas, letras que denigrem a imagem do outro, ou que faltam com respeito, que você não vê amor ali, então eu acho assim que ela não é uma música boa. E outra, vamos falar das músicas cristãs, músicas evangélicas, né, que o mundo gospel, também tem músicas que não são boas, porque a gente tem que pegar como base a palavra de Deus (Coordenador 2, 2024).

Percebemos que a escola define como “música boa” aquela que está alinhada com os princípios bíblicos. Por mais que essa definição da escola possa ressoar em divergência com a relatividade trazida pelas pesquisas mais atuais em música, é coerente entendermos que a elaboração dessas definições surgem a partir da cosmovisão estabelecida pela confessionalidade da instituição estudada. Portanto, de acordo com a análise, sugere-se que esse conceito seja um norteador para a escolha de repertório nas aulas de violino ou de qualquer outro instrumento musical inserido na educação cristã clássica.

Não obstante, é interessante observarmos que, por mais que a escola atue dentro da educação clássica e tenha escolhido o violino como obrigatório na iniciação instrumental dos alunos, principalmente por sua ideia clássica, ainda assim há uso de músicas de épocas e realidades diferentes. Poderíamos esperar que a escola trabalhasse apenas com o que culturalmente chamamos de música clássica ou erudita, mas no Recital de Música foi possível observar músicas populares e gospel sendo cantadas e tocadas pelos alunos.

Outro desafio trazido pelos entrevistados foi sobre o uso da tecnologia nas aulas de

violino. Diante de um mundo moderno tão avançado tecnologicamente e de uma educação milenar e antiga como a cristã clássica, percebemos a necessidade de habilidades docentes criativas para que haja uso apropriado das ferramentas tecnológicas nas aulas de música (Bluedorn; Bluedorn, 2018). Buscando a prática da educação cristã clássica nas competências do mundo contemporâneo, a escola têm se apropriado de oportunidades para esse avanço tecnológico, como por exemplo possui um laboratório de robótica com estrutura bastante moderna e demonstra utilizar dessa modernidade sempre que possível, como afirma um dos entrevistados:

Tudo que é ferramenta que vem para ajudar, para desenvolver melhor o aluno, pode ser utilizado dentro da educação clássica cristã. Então, na verdade, aqui a gente não está para... Tudo são recursos, na verdade. Então, os recursos que a tecnologia desenvolva, que a música desenvolva, que o mundo desenvolva, tudo pode ser utilizado dentro da educação (Coordenador 1, 2024).

Além dos desafios expostos até o momento, temos os impactos positivos do ensino de violino na educação cristã clássica. Veremos o aprendizado de um instrumento musical acontecendo em uma escola básica e inserido na grade curricular, é um avanço para a área da música e para a sociedade no geral, pois esta passa a ter acesso a esse conhecimento no cotidiano escolar. Ainda, pude observar o contentamento dos pais pela oportunidade que os filhos estão tendo em tocar um instrumento conhecido como erudito. Esse panorama constata que “a área de educação musical tem, no entanto, cada vez mais fortalecido o seu compromisso com a educação básica, com um aumento dos estudos acerca da prática pedagógica nas escolas, seja para conhecer esta realidade seja para propor alternativas para esse contexto educativo” (Penna, 2018, p. 151).

Nessa perspectiva, as pessoas entrevistadas falaram sobre o que almejam para as aulas de violino na escola estudada, em um planejamento para os próximos anos na educação cristã clássica:

A perspectiva e o grande sonho, eu acho, é que realmente nós tenhamos alunos, após longos anos, sendo referência, como um grande músico, como alguém que compõe, como alguém que faz parte de um grande orquestra, que seja um grande líder no mundo, que tenha iniciado através da escola. Que a escola tenha sido essa incentivadora inicial para que esse aluno desenvolva. Então, assim, que eu não tenha somente um aluno, mas que eu tenha uma porção de alunos que tenham tido um grande conhecimento nessa área e possam realmente, enfim, ser essa mente em tudo que fizer e for, na área da música (Coordenador 1, 2024).

Eu acho assim, que é algo que ainda espanta, é algo que muitas pessoas ainda não acreditam, mas nós, enquanto escola, acreditamos, então eu acho

que isso é fundamental, primordial, e continuar trabalhando, um trabalho de formiguinha, para a gente poder alcançar o coração, tanto dos alunos quanto da família, acho que é mais da família do que dos alunos, porque também é aquilo, toda disciplina, ela precisa ser contínua em casa, então assim, a música também, quando a criança tiver mais disciplina, e retomar aquilo que foi ensinado em sala, e retomar em casa, eu acho que o gosto, a apreciação, ela vai sempre aumentando (Coordenador 2, 2024).

Concluindo a análise desta dissertação, é evidente que as principais características da educação musical cristã clássica incluem a integração profunda dos valores e princípios cristãos em todas as práticas pedagógicas. A obrigatoriedade do ensino de violino em determinados anos escolares e a abordagem coletiva das aulas de música são implementadas com a intenção de desenvolver habilidades musicais, e até mesmo espirituais, de forma harmoniosa e na perspectiva vocacional proposta pela educação cristã clássica. Embora a pesquisa tenha enfrentado limitações no acesso direto ao ambiente escolar, as entrevistas e observações informais realizadas foram cruciais para a coleta de dados e para a compreensão das práticas pedagógicas musicais adotadas. Esses dados reforçam a importância de um corpo docente bem qualificado e alinhado com os princípios educacionais da instituição, demonstrando que a formação específica influencia diretamente na qualidade e coerência das atividades pedagógicas musicais e gerais.

6. Considerações finais

Este trabalho buscou compreender as principais concepções em torno do ensino de violino na educação cristã clássica. Para tanto, realizei uma revisão de literatura que trouxe uma construção de informações importantes na segunda seção sobre os estudos mais atuais que discutem o ensino de instrumentos musicais, percorrendo a contextualização histórica sobre o ensino de violino, que apontou para o ensino coletivo desse instrumento.

Também pudemos ter uma compreensão mais clara acerca das escolas confessionais e verificamos que a educação em contextos confessionais possui validação jurídica, fundamentação histórica e ocorre tanto em instituições privadas quanto públicas. Dentro desses estabelecimentos, a educação musical desempenha um papel crucial, muitas vezes integrada ao currículo para promover valores e práticas religiosas específicas.

Na terceira seção, foi possível entender a construção histórica que fomentou a educação cristã clássica, demonstrando como a educação musical era promovida na época romana e sua aplicabilidade no tempo atual dentro desse contexto educacional. Na construção do conhecimento, percebemos que a formação moral e ideológica abordada na temática deste trabalho aponta a necessidade de reflexões sobre os questionamentos que emergem atualmente no âmbito educacional, incluindo a educação musical. Compreendemos a importância de integrar valores morais e ideológicos no processo de ensino, reconhecendo a influência que essas dimensões têm na formação integral dos alunos.

Portanto, o trabalho sugere reflexões sobre essas questões emergentes no campo da educação musical, uma vez que a música se mostrou uma disciplina formativa no contexto escolar. A formação moral e ideológica deve ser considerada nas aulas de música, garantindo que os alunos não apenas adquiram conhecimento técnico musical, mas também desenvolvam uma compreensão profunda de princípios éticos e ideológicos que irão guiá-los ao longo de suas vidas. Essas reflexões são fundamentais para adaptar e aprimorar as práticas educativas musicais, assegurando que atendam às necessidades e desafios atuais, enquanto promovem uma educação integral e humanizadora no contexto da educação cristã clássica.

A quarta seção nos possibilitou identificar a dinâmica metodológica exercida na escola básica analisada, os pilares que norteiam todas as atividades e como as aulas de violino acontecem na rotina escolar dos alunos. Finalmente, na quinta seção, pudemos compreender

mais detalhes das características do ensino de violino na educação cristã clássica, como obrigatoriedade do instrumento em alguns anos escolares que deve ser trabalhada na perspectiva motivacional dos alunos. Também vimos que o ensino coletivo de violino articula-se com a proposta pedagógica da escola, demonstrando ser uma eficiente prática de inclusão e socialização.

Uma das limitações identificadas foi a ausência de uma formação específica em música na educação cristã clássica. Entendemos que os educadores musicais desempenham um papel relevante no desenvolvimento dos alunos, não apenas em termos de habilidades técnicas, mas também na promoção de um ambiente educacional rico em experiências musicais e valores cristãos. Isso estimula competências artísticas que reforçam os valores cristãos, contribuindo para o desenvolvimento integral dos alunos e, assim, cumprindo a proposta pedagógica da educação cristã clássica.

Percebemos ainda que, mesmo sendo um contexto educacional milenar, a educação cristã clássica é uma realidade no tempo presente, atendendo às demandas da modernidade, respeitando a laicidade do Estado e tornando o ensino de violino uma ferramenta pedagógica efetiva no desenvolvimento infantil.

Através da análise realizada, foi possível demonstrar como o ensino do violino pode ser integrado no currículo escolar, promovendo uma abordagem atual sobre o ensino da música dentro da educação cristã clássica. Essa realidade sugere novas oportunidades para o mercado de trabalho em um novo contexto educacional para a inserção do ensino de violino e de outros instrumentos musicais. Ao adotar práticas pedagógicas diferenciadas e inseridas no setor infantil e nos anos iniciais do fundamental, as escolas, independentemente do seu projeto educacional, podem incentivar um maior envolvimento dos alunos, tornando o aprendizado de instrumentos musicais mais acessível e atrativo para diversas faixas etárias.

Diante dos diversos modelos educacionais registrados na bibliografia acadêmica e na literatura diversa, o conhecimento sobre a educação cristã clássica revela uma conclusão significativa deste trabalho. Conforme evidenciado, essa metodologia não apenas persiste como uma prática educativa contemporânea, mas também tem ganhado relevância no cenário educacional brasileiro. Assim, a adoção da educação cristã clássica no Brasil representa um movimento importante na diversificação e enriquecimento das abordagens pedagógicas disponíveis, demonstrando sua adaptabilidade e pertinência no contexto educativo atual.

Esperamos que esse trabalho inspire mais pesquisas, especialmente nas áreas de música e educação geral, para que discutam e retratem sobre o ensino de violino e de outros instrumentos musicais em escolas de educação básica que possuem como projeto educacional a cristã clássica. Assim, esperamos que essa dissertação não apenas acrescente valor à literatura existente, mas também estimule novas pesquisas e práticas pedagógicas que possam beneficiar a educação musical em novos contextos escolares.

Por fim, apontamos para um possível desenvolvimento de uma metodologia futura pela autora, com o intuito de aprofundamento acadêmico (doutorado) e maior capacitação sobre o ensino de instrumentos musicais nas escolas básicas confessionais.

7. Referências

AGOSTINHO; Santo. *Confissões*. Tradução de Maria Luiza Jardim Amarante. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

ALMEIDA, Jéssica de; TEIXEIRA, Ziliane Lima de Oliveira. *Formação do professor de música: contextos e interfaces*. ISSN: 1984-6444.

<http://dx.doi.org/10.5902/19846444X67949> Santa Maria, v. 48, 2023.

Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/>

ALVES, Elder Pereira. *O Ensino de Instrumentos Musicais na Educação Básica*. ABEM. Natal, RN, 2015.

ANDERSON, Emily Rose. *Teacher self-efficacy in a classical Christian environment versus a traditional Christian environment*. 2016. 123 f. Tese (Doutorado em Educação) - Liberty University, Lynchburg, Virginia, 2016.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da educação e da pedagogia: geral e Brasil*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

ARRUDA, Gracione Maia Pereira da Costa. *A contribuição de Comenius para a Educação Infantil*. 2007. 84 p. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2007.

ATHAYDE, Wesley Rodrigues. *As artes liberais e mecânicas: uma via para conhecimento da Sapiência, segundo Hugo de São Vítor*. 2009. 102 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

BITTAR, M. *Escola confessional*. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. UFMG - Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2010.

BLUEDORN, Harvey; BLUEDORN, Laurie. *Ensinando o Trivium*. Volumes 1 e 2. Brasília: Editora Monergismo, 2016 e 2018.

BORBA, Fernanda Matos de. *Confessionalidade na escola: a relação entre religião e educação no projeto educativo da Rede Marista*. 2014. 103 f. Dissertação (Mestrado em Teologia) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2014.

BRANCO, Gustavo Leite Castello. *O modelo de ensino confessional e o fortalecimento da concepção laica de estado*. 2017. 124 f. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 de abril de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 jul. 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. 496 p. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf Acesso em: 01 mai. 2024.

BRITO, Teca Alencar de. Música, infância e educação: jogos do criar. *Música na Educação Básica*. Brasília: 2013.

CAREGNATO, Caroline. *A compreensão musical da criança: o desenvolvimento da simultaneidade em música a partir da obra de Piaget*. Manaus: UEA Edições, 2015.

CATROLA, Maria Margarida Bernardino. *A importância do latim nos programas escolares do ensino básico*. 2017. 70 f. Dissertação (Mestrado em Administração Escolar e Administração Educacional) - Universidade Fernando Pessoa, Porto, 2017.

CLARK, Kevin; JAIN, Ravin Scott. *A tradição das artes liberais: uma filosofia da educação clássica cristã*. Tradução de William Bottazzini Rezende. Campinas, São Paulo: Kíron, 2021.

COELHO, Mônica Ferreira. *A importância do movimento corporal no ensino do violino*. 2017. 113 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Música) - Universidade Católica Portuguesa, Porto, 2017.

COMENIUS, J. A. *Didática Magna*. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

COURTNEY, Jennifer, org. *Educação clássica cristã acessível a todos*. Tradução de Eros Pasquini. Atibaia, São Paulo: EdiBrasil Homeschool, 2019. ISBN 978-658028002-5.

CRUVINEL, Flavia Maria. *O Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais na Educação Básica: compromisso com a escola a partir de propostas significativas de Ensino Musical*. In: VIII Encontro Regional Centro-Oeste da Associação Brasileira de Educação Musical, 1º Simpósio sobre o Ensino e a Aprendizagem da Música Popular e III Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical, Brasília, 21-23 ago. 2008.

CUNHA, Elisa da Silva. Compreender a escola de música: uma contribuição para a sociologia da educação musical. *Revista da ABEM*, v. 19, n. 26, Londrina, p. 70-78, jul./dez, 2011.

DEMAR, Gary. *Quem controla as escolas governa o mundo*. Tradução de Rosângela Oliveira - Brasília: Editora Monergismo, 2014.

FEICHAS, Leonardo Vieira; RIBEIRO, Letícia Porto. O ensino coletivo de cordas friccionadas na Universidade Federal do Acre. *Revista Nawa*, Acre, v.1, n. 1, 2017, p. 1-8.

FERREIRA Jr., Amarilio; BITTAR, Marisa. Artes liberais e ofícios mecânicos nos colégios jesuíticos do Brasil colonial. *Revista Brasileira de Educação*, v. 17, n. 51, p. 705-725, set./dez., 2012.

FIGUEIREDO, Edson Antônio de Freitas. *Controle e promoção de autonomia: um estudo com professores de instrumento musical*. 2015. 183 f. Tese (Doutorado em Educação Musical) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

_____. *Motivação na aula de instrumento musical: teorias e estratégias para professores*. Curitiba: Appris, 2020.

FONTES, Filipe Costa. *Você educa de acordo com o que adora: educação tem tudo a ver com religião*. São José dos Campos, SP: Fiel, 2017.

HOWE, Daniel Walker. Classical education in America. *The Wilson Quarterly* (1976-), v. 35, n. 2, p. 31-36, 2011.

LEÃO, Denise Maria Maciel. Paradigmas contemporâneos de educação: escola tradicional e escola construtivista. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, nº 107, p. 187-206, julho/1999.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cp/a/PwJJHWcxknGGMghXdGRXZbB/?format=pdf&lang=pt>

Acesso em: 09 jul. 2024.

LEWIS, C. S. *A abolição do homem*. Tradução de Gabriele Greggersen. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil, 2017.

LIZOTT, S. T.; PAVAN, R. Os fundamentos da educação moderna sob suspeita: a crítica pós-estruturalista e a produção de identidades e diferenças. *Roteiro*, [S. l.], v. 40, n. 2, p. 357–376, 2015.

LORENZETTI, Michelle Arype Girardi. *A religião como um espaço de aprender e ensinar música: um estudo na Igreja Católica em Porto Alegre/RS*. Uberlândia, v. 19, n. 1, p. 130-149 jan./jun, 2023.

LOUREIRO, Alicia Maria Almeida. *O ensino da música na escola fundamental: um estudo exploratório*. 2001. 241 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

_____. *A presença da música na educação infantil: entre o discurso oficial e a prática*. 2010. 303 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

MANACORDA, Mario Alighiero. *História da educação: da antiguidade aos nossos dias*. São Paulo: Cortez, 1992.

MATOS, Alderi Souza. Breve história da educação cristã: dos primórdios ao século 20. *Revista Fides Reformata*, ano 13, n. 2, p. 9-24, 2008.

MENDONÇA, Juliana Pereira. A prática do ensino do violino para crianças: concepções, metodologias e conteúdos. 2010. 62 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Licenciatura em Música) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.

MCDOWELL, J. MCDOWELL, S. *Mais que um carpinteiro: a história deste livro pode mudar a sua história*. Traduzido por Elizabeth Gomes – São Paulo: Hagnos, 2012.

MORAIS, Fernando Luís Barreto. *Livro III do tratado da música de Aristides Quintiliano: introdução, tradução e comentários*. 2016. 185 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

MOURA, Gabriela Rocha. *Escola confessional: fundamento jurídico, natureza e limitações*. 2020. 78 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Direito) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

NASCIMENTO, M. A. T.; DUBÉ, F. *Ensino de Instrumento Musical e didáticas inovadoras: (Brasil) (Canadá)*. CAMINHOS DA EDUCAÇÃO diálogos culturas e diversidades, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 01-07, 2023. DOI: 10.26694/caedu.v5i1.4244. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/cedsd/article/view/4244> . Acesso em: 17 fev. 2024.

NEVES, Marcelo Saldanha das; OLIVEIRA, Patrícia L. Leite Mertzig Gonçalves. Educação Musical e Contemporaneidade: reflexões a partir da participação no XXI Fórum Latino-americano de Educação Musical. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, 21., 2015, Presidente Prudente. *Anais... Presidente Prudente: [s.n.]*, 2015.

NOVO, José Alessandro Dantas Dias. *Educação musical do espaço religioso: um estudo sobre a formação musical na Primeira Igreja Presbiteriana de João Pessoa – Paraíba*. 2015. 146 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

NUNES, Ruy Afonso da Costa. *História da Educação na Antiguidade Cristã*. 2. ed. São Paulo: Kíron, 2018.

OLIVEIRA, Débora Bueno Muniz. Lidando com a diversidade em escolas confessionais cristãs. *Revista Primus Vitam*, n.6, 2º semestre de 2013.

OLIVEIRA, Leticia Casagrande; ASSIS, Jacira Helena do Valle Pereira. Escolas confessionais conveniadas com o poder público em Campo Grande/MS: imbricações entre os campos político, religioso e educacional. *Revista Notandum*, ano 22, n.49, CEMOrOC-Feusp / IJI-Universidade do Porto, páginas 41 a 61, jan./abr. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/notandum.v0i49.44672>

PAZIANI, Danilo Ribeiro. O ensino coletivo de instrumentos musicais: reflexões acerca do modelo na perspectiva da experiência com a criação musical. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, XXVI, 2016, Belo Horizonte. *Anais... Belo Horizonte: UEMG*, 2016.

PEDREROS, Haggeo Alfonso Mora. *Análise das metodologias de Rolland, Suzuki e Risi: proposta de aplicação em programa de ensino coletivo de violino*. 2022. 191 f. Dissertação (Mestrado em Processos de Criação Musical) - Departamento de Música da Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022.

PENNA, Maura. *Música(s) e seu ensino*. Porto Alegre: Sulina, 2018.

_____. *Construindo o primeiro projeto de pesquisa em educação e música*. Porto Alegre: Sulina, 2020.

PERRIN, Chris. *Introdução à educação cristã clássica*. Tradução por Elmer Pires – São Paulo: Trinitas, 2018.

PORTUGAL, Tales Pimentel; CORRÊA, Antenor Ferreira. Ethos nos escritos da Antiguidade Clássica - O conceito de ethos na música da Antiguidade Clássica grega. *Revista Orfeu*, v.2, n. 1, p. 203-225, jul. 2017.

QUEIROZ, L. R. S. Ética na pesquisa em música... *Per Musi*, Belo Horizonte, n. 27, p.7-18, 2013.

REIS, Adonhiran; HELD, Marcus. O conceito de escolas de violino e sua atual aplicabilidade no Brasil. *Opus*, v. 27 n. 3, p. 1-22, set/dez. 2021. <http://dx.doi.org/10.20504/opus2021c2707> . Recebido em 9/3/2021, aprovado em 15/8/2021.

REIS, Marcus Aurélio De Souza. *Ensino de música em escolas de educação básica: um olhar sobre os anos iniciais do ensino fundamental*. 2020. 130 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

RIBEIRO, Vivian. *A laicidade do Estado e a educação confessional no Brasil*. 2020. 95 f. Dissertação (Mestrado em Direito Político e Econômico) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2020.

SANTOS, Antônio Carlos Soares; SANTOS, João Batista Ribeiro. A educação em contextos bíblicos. *Revista Caminhando*, v. 22, n. 1, p. 27-36, jan./jun. 2017.

SANTOS, Carla Pereira dos. *Ensino de instrumento: que professores queremos ser?* Diálogos Sonoros, v. 1, n. 2, p. 1-19, jul./dez, 2022.
Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/dialogossonoros/article/view/30598/version/34622>.

SÃO VÍTOR, Hugo. *Didascalicon sobre a arte de ler*. Tradução de Roger Campanhari - Campinas, São Paulo: Kírion, 2018.

SAYERS, Dorothy L. The Lost Tools of Learning. *National Review*, 1959.

SILVA, Maxwel F. O embate entre artes liberais e artes mecânicas e o discurso da educação profissional no Brasil no final do século XIX e início do século XX. *Revista Temas em Educação*, João Pessoa, v. 23, n. 1, p. 160-168, jan./jun., 2014.

SIRE, James W. *Dando nome ao elefante: cosmovisão como um conceito*. Tradução de Marcelo Herberts - Editora Monergismo, 2017.

SOARES, Elton de Oliveira. *A formação da cultura hebraica: a herança cultural de Israel formando o seu principal bem como força de resistência e luta contra o domínio opressor do imperialismo despótico*. Artigo (Especialização em História, Sociedade e Cultura) - Pontifícia Universidade Católica De São Paulo, novembro, 2012.

SOUSA, Johnatan Martins De. *Orquestra De Violões Da Paraíba: perspectivas sobre a formação docente*. 2022. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação Musical) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2022.

SOUZA, Alexandre de; CARVALHO, Carlos Eduardo. Proposta de modelo de gestão estratégica para instituições de educação básica confessionais. *Revista Educação por escrito*, Porto Alegre, v. 12, n. 1, p. 1-14, jan./dez. 2021.

SUZUKI, Shinichi. *Educação é amor*. 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1994.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
TEIXEIRA, William; FERRAZ, Silvio. Música como ação. *Revista Vórtex*, Curitiba, v.5, n.1, p.1-12, 2017.

TURLEY, Steve. *Educação clássica vs Educação moderna: a visão de C. S. Lewis*. Tradução de Elmer Pires - São Paulo: Editora Trinitas, 2018.

WHATLEY, Monica; WHATLEY, Shawn. *Moldando mentes e corações*. Tradução de Elmer Pires - São Paulo, Editora Trinitas, 2019.

WILSON, Douglas. *The Case for Classical Christian Education*. Wheaton, EUA: Crossway Books, 2021.

YING, Lui man. *O ensino coletivo direcionado no violino*. 2007. 227 f. Dissertação (Mestrado em Artes) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

_____. *Diretrizes para o ensino coletivo do violino*. 2012. 208 f. Tese (Doutorado em Processos de Criação Musical) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, 2012.

ZORZAL, Ricieri Carlini. Prática musical e planejamento da performance: contribuições teórico conceituais para o desenvolvimento da autonomia do estudante de instrumento musical. *Opus*, [s.l], v. 21, n. 3, p. 83-110, dez. 2015.

_____. Estratégias para o ensino de instrumento musical: bases teóricas e exemplos práticos aplicados ao violão. *Revista Vórtex*, Curitiba, v.8, n.3, p. 1-24, 2020.

8. Apêndices

APÊNDICE A - Roteiros de entrevistas

Roteiro de entrevista semiestruturada para professores de música da escola pesquisada

Introdução:

Saudações e apresentação do pesquisador;

Informações gerais sobre o estudo e seus objetivos;

Consentimento informado para a entrevista e esclarecimento sobre o anonimato dos participantes.

Parte 1: Identificação do Participante

Nome completo do participante;

Tempo de experiência como professor na educação cristã clássica;

Outras informações relevantes para a pesquisa.

Parte 2: Experiências na Escola e na Educação Cristã Clássica

- 1) Como você começou a trabalhar como professor na escola? Você pode contar um pouco de sua trajetória aqui?
- 2) Como você foi apresentado à educação cristã clássica? Qual foi o processo de formação e treinamento que você recebeu? Como tem sido o processo de adaptação a essa forma de trabalhar na escola?
- 3) Como você aplica os princípios da educação cristã clássica nas suas aulas de música?
- 4) Qual a estrutura você tem a disposição para a realização das suas aulas?
- 5) Quais são os objetivos da disciplina de música no contexto da educação cristã clássica?
- 6) Quais são os principais temas abordados na disciplina de música?
- 7) Qual é a importância da tradição cristã e clássica para o ensino de música em suas atividades na escola?
- 8) Como você ajuda seus alunos a desenvolverem uma compreensão mais profunda da fé cristã por meio do ensino da música?

Parte 3: Desafios e Perspectivas

- 1) Quais têm sido os principais desafios enfrentados por você e por outros professores na educação musical na perspectiva da educação cristã clássica na escola pesquisada? E sobre outros contextos, para além da escola, você tem alguma opinião ou conhecimento sobre os desafios enfrentados?
- 2) Que tipos de soluções você acredita que poderiam ajudar a superar os desafios enfrentados pelos professores na educação cristã clássica?
- 3) Como você vê o futuro da educação cristã clássica? Quais são suas perspectivas e expectativas para pensar a educação musical nesse contexto educacional?

Parte 4: Conclusão

Agradecimento pelo tempo e colaboração do participante;

Esclarecimento sobre a confidencialidade dos dados obtidos na entrevista;

Perguntas adicionais ou comentários do participante;

Encerramento da entrevista.

Roteiro de entrevista semiestruturada para pais de alunos

Introdução:

Saudações e apresentação do pesquisador;

Informações gerais sobre o estudo e seus objetivos;

Consentimento informado para a entrevista e esclarecimento sobre o anonimato dos participantes.

Parte 1: Identificação do Participante

Nome completo do participante;

Nome e idade do(s) filho(s) que estudam na escola;

Tempo de envolvimento com a educação cristã clássica;

Outras informações relevantes para a pesquisa.

Parte 2: Experiências na Educação Cristã Clássica e na Educação Musical/Violino

- 1) Como você decidiu matricular seu filho em uma escola de educação cristã clássica? O que o motivou a tomar essa decisão?
- 2) Qual é a importância da música no ensino cristão clássico?
- 3) Como você avalia a qualidade da educação musical oferecida pela escola pesquisada em relação a outras escolas?
- 4) Como você percebe que o ensino da música, em específico do violino, tem impactado a vida e o desenvolvimento de seu(s) filho(s)?
- 5) Como você acha que o ensino de violino na educação cristã clássica pode ajudar seus filhos a desenvolverem um entendimento mais profundo da fé cristã?

Parte 3: Desafios e Perspectivas

- 1) Quais têm sido os principais desafios enfrentados por você e por outros pais na educação musical na perspectiva da educação cristã clássica nesta escola? E sobre outros contextos, para além da escola pesquisada, você tem alguma opinião ou conhecimento sobre os desafios enfrentados?
- 2) Como você acredita que a aprendizagem da música, especificamente do violino, na escola pesquisada pode melhorar a experiência educacional de seus filhos e enfrentar os desafios atuais?

3) Quais são suas perspectivas em relação ao aprendizado de violino do seu filho na educação cristã clássica? Como você imagina que ele possa evoluir e se adaptar às mudanças sociais e culturais?

Parte 4: Conclusão

Agradecimento pelo tempo e colaboração do participante;

Esclarecimento sobre a confidencialidade dos dados obtidos na entrevista;

Perguntas adicionais ou comentários do participante;

Encerramento da entrevista.

Roteiro de entrevista semiestruturada para gestão pedagógica da escola pesquisada

Introdução:

Saudações e apresentação do pesquisador;

Informações gerais sobre o estudo e seus objetivos;

Consentimento informado para a entrevista e esclarecimento sobre o anonimato dos participantes.

Parte 1: Identificação do Participante

Nome completo do participante;

Cargo ocupado na escola pesquisada;

Tempo de envolvimento com a educação cristã clássica;

Outras informações relevantes para a pesquisa.

Parte 2: Características do Ensino da Música na Educação Cristã Clássica

- 1) Como você definiria a abordagem pedagógica da educação cristã clássica? E como definiria o ensino da música dentro desse contexto educacional?
- 2) Quais são as principais características distintivas do ensino da música na educação cristã clássica em relação a outras abordagens pedagógicas?
- 3) Como esta escola define e implementa seu currículo e métodos de ensino?
- 4) Como é estruturado o ensino da música na instituição?
- 5) Quais foram os critérios para incluir o violino como um instrumento de ensino obrigatório na grade curricular?
- 6) Quais são as implicações práticas do ensino da música na educação cristã clássica para a gestão escolar?

Parte 3: Desafios e Perspectivas

- 1) Quais são os principais desafios enfrentados pela gestão pedagógica no contexto da educação cristã clássica?
- 2) Como a escola pesquisada aborda questões polêmicas e sensíveis, como a diversidade religiosa e a inclusão de alunos de diferentes origens?

- 3) Em relação ao ensino de música, como a escola se prepara para lidar com mudanças no cenário educacional e tecnológico no futuro?
- 4) Quais são as perspectivas da gestão pedagógica em relação ao futuro do ensino de violino na educação cristã clássica?
- 5) Você acredita que o ensino do violino na educação cristã clássica pode contribuir de alguma forma para a sociedade em geral?

Parte 4: Relação entre Educação, Música e Fé

- 1) Como a escola promove a relação entre educação, música e fé?
- 2) Qual é o papel da música na educação cristã clássica? Como ela se manifesta nas atividades e no ambiente escolar?
- 3) De que forma a escola pesquisada incentiva os alunos a desenvolver através da música uma vida espiritual e a aplicar os princípios cristãos em sua vida escolar e cotidiana?

Parte 5: Conclusão

- 1) Você gostaria de acrescentar alguma informação ou comentário adicional sobre o ensino do violino na educação cristã clássica?
- 2) O que você considera mais importante no ensino de música/violino na educação cristã clássica, tanto em termos de conteúdo quanto de metodologia?
- 4) Como você vê a relação entre o ensino de violino na educação cristã clássica e a formação integral do ser humano?

Agradecimento pelo tempo e colaboração do participante;

Esclarecimento sobre a confidencialidade dos dados obtidos na entrevista;

Perguntas adicionais ou comentários do participante;

Encerramento da entrevista.

APÊNDICE B - TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) **PARTICIPANTE DE PESQUISA**,

A pesquisadora Juliana Mendonça de Almeida convida você a participar da pesquisa intitulada “O ensino do violino na educação cristã clássica: estudo de caso em uma escola confessional em uma cidade do nordeste do Brasil³⁵”. Para tanto você precisará assinar o TCLE que visa assegurar a proteção, a autonomia e o respeito aos participantes de pesquisa em todas as suas dimensões: física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural e/ou espiritual – e que a estruturação, o conteúdo e forma de obtenção dele observam as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos preconizadas pela **Resolução 466/2012 e/ou Resolução 510/2016**, do Conselho Nacional de Saúde e Ministério da Saúde.

Sua decisão de participar neste estudo deve ser voluntária e que ela não resultará em nenhum custo ou ônus financeiro para você (ou para o seu empregador, quando for este o caso) e que você não sofrerá nenhum tipo de prejuízo ou punição caso decida não participar desta pesquisa. Todos os dados e informações fornecidos por você serão tratados de forma anônima/sigilosa, não permitindo a sua identificação.

Objetivo da Pesquisa:

Esta pesquisa tem por objetivo geral: identificar e compreender as principais características do ensino do violino na Educação Cristã Clássica no contexto de uma escola confessional.

Metodologia:

Irei observar, entrevistar algumas pessoas e analisar alguns documentos

A pesquisa aqui proposta está delineada como um estudo de caso a partir de uma abordagem fundamentalmente qualitativa, compondo-se de diversos instrumentos de coleta, produção e organização de dados. A perspectiva central do estudo se baseará em compreender as principais características do contexto educacional em questão, executando uma triangulação das informações: informações empíricas do campo, informações empíricas e interpretações da literatura e perspectivas teóricas.

Todas as imagens geradas durante a pesquisa serão utilizadas apenas para fins de complementar a observação da pesquisadora, não havendo qualquer tipo de exposição. Todas as publicações resultantes da pesquisa não terão imagens dos participantes. As imagens geradas serão arquivadas, por cinco anos após o término da pesquisa (defesa da dissertação de mestrado), no repositório documental do Grupo de Pesquisa Práticas de Ensino da Música da UFPB, com acesso restrito à pesquisadora e seu orientador.

Universo da pesquisa

O universo da pesquisa será composto por 3 professores de música, aproximadamente 275 alunos (setor infantil e fundamental 1), 3 pais/responsáveis dos alunos e 5 pessoas integrantes da gestão pedagógica de uma escola confessional.

³⁵ Aqui foi mantido o primeiro título do trabalho, que sofreu alterações até a versão final da dissertação.

- Critérios de inclusão: ou ser aluno de violino nas turmas do infantil IV, V e do 1o ao 4o ano do fundamental 1; ou ser pai/responsável; ou ser professor que ministra aulas de música; ou compor gestão pedagógica da instituição; e aceitar participar da pesquisa.

- Critérios de exclusão: alunos da escola que não participam de aulas de violino e pessoas da comunidade escolar investigada que não aceitarem participar da pesquisa; participantes da pesquisa em andamento que solicitarem, em qualquer momento, o cancelamento de sua participação; alunos que deixarem de frequentar as aulas.

- Procedimentos éticos: Serão realizados todos os procedimentos éticos necessários, incluindo a aprovação e supervisão do comitê de ética da UFPB. Os pais e responsáveis pelos alunos da escola pesquisada, como também os diretores educacionais da instituição, assinarão termo de consentimento para realização da pesquisa no campo, associados aos termos de assentimento para os casos em que se aplique a sua necessidade. Para os estudantes, o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) foi adaptado para linguagem acessível em formato de apresentação oral com imagens. O assentimento livre e esclarecido das crianças será registrado em vídeo para fins de comprovação. O arquivo de vídeo será arquivado, por cinco anos após o término da pesquisa (defesa da dissertação de mestrado), no repositório documental do Grupo de Pesquisa Práticas de Ensino da Música da UFPB, com acesso restrito à pesquisadora e seu orientador.

- Ainda, a pesquisa não envolverá exposição de vídeos e imagens dos rostos das crianças, como também elas não serão submetidas a entrevistas e não serão avaliadas tecnicamente. Os alunos farão parte desse trabalho com participação nas aulas de violino ministradas na escola. Não será necessário o uso de filtros ou outros recursos de omissão de informações nas imagens, pois não serão publicadas e serão usadas apenas pela pesquisadora. Todas as imagens geradas durante a pesquisa serão utilizadas apenas para fins de complementar a observação da pesquisadora, não havendo qualquer tipo de exposição. Todas as publicações resultantes da pesquisa não terão imagens dos participantes. As imagens geradas serão arquivadas, por cinco anos após o término da pesquisa (defesa da dissertação de mestrado), no repositório documental do Grupo de Pesquisa Práticas de Ensino da Música da UFPB, com acesso restrito à pesquisadora e seu orientador. Os participantes adultos assinarão um Termo de Autorização de Uso de Imagem e as crianças apresentarão seu assentimento através de gravação em vídeo durante a apresentação do TALE. O Termo de Autorização de Uso de Imagem se restringe apenas a imagens de uso interno da pesquisa, sem autorização para publicação.

Riscos ao(à) Participante da Pesquisa:

Todavia, esta pesquisa apresenta riscos mínimos para os participantes, com a possibilidade de evocação de memórias afetivas, com temas ou experiências desconfortáveis. Para os participantes das entrevistas (pais, professores e membros da gestão pedagógica), podem ser evocadas memórias, experiências e temas desconfortáveis relacionados ao contexto escolar. No caso das crianças, podem acontecer experiências desconfortáveis como timidez, incômodo e euforismo com a presença da pesquisadora. Para os casos de riscos potenciais, a pesquisadora estará preparada para o cuidado e assistência aos participantes, zelando sempre por sua autonomia, segurança e bem-estar.

Benefícios ao(à) Participante da Pesquisa

A participação de um professor de música em pesquisa traz benefícios, como contribuições para o conhecimento científico, aprendizado e conscientização, acesso a recursos e

informações relevantes, desenvolvimento profissional, melhorias na prática de ensino, acesso a recursos educativos, networking e reconhecimento profissional. Além disso, os benefícios indiretos incluem melhorias no desempenho dos alunos, contribuição para a educação musical, enriquecimento pessoal, maior satisfação profissional, desenvolvimento de habilidades de análise crítica e inspiração.

Informação de Contato do Responsável Principal e de Demais Membros da Equipe de Pesquisa

Pesquisadora: Juliana Mendonça de Almeida (Responsável Principal pela Pesquisa)

(Aluna do Mestrado em Educação Musical, do Departamento de Música na Universidade Federal da Paraíba)

Email: diretora@julianamendonca.com.br

Celular: (83) 98876-6336

Orientador: Prof. Dr. Fábio Henrique Gomes Ribeiro (UFPB)

Endereço e Informações de Contato da Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Campus I Lot. Cidade Universitaria, PB, 58051-900

Telefone: (83) 3216-7200

Endereço e Informações de Contato do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)/CCS/UFPB

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)

Centro de Ciências da Saúde (1o andar) da Universidade Federal da Paraíba Campus I – Cidade Universitária / CEP: 58.051-900 – João Pessoa-PB Telefone: +55 (83) 3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

Horário de Funcionamento: de 07h às 12h e de 13h às 16h.

Homepage: <http://www.ccs.ufpb.br/eticaccsufpb>

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Ao colocar sua assinatura ao final deste documento, **VOCÊ**, de forma voluntária, na qualidade de **PARTICIPANTE** da pesquisa, expressa o seu **consentimento livre e esclarecido** para participar deste estudo e declara que está suficientemente informado(a), de maneira clara e objetiva, acerca da presente investigação. E receberá uma cópia deste **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**, assinada pelo(a) Pesquisador(a) Responsável.

João Pessoa-PB, DD de MM de AAAA.

Assinatura, por extenso, do(a) Participante da Pesquisa

Assinatura, por extenso, do(a) Pesquisador(a) Responsável pela pesquisa

APÊNDICE C - TALE (Termo de Assentimento Livre e Esclarecido)

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Adaptado para linguagem acessível em formato de apresentação oral com imagens



Ensino de violino na
educação cristã
clássica



← Eu sou a Tia Ju, professora de violino e aluna do mestrado na Universidade Federal da Paraíba.

Esse é o Fábio, ele é meu professor e meu orientador que é como um super ajudante na minha pesquisa. →



Tia Ju está desenvolvendo uma pesquisa para entendermos como o ensino do violino acontece nessa escola. Por exemplo: se cada criança compra seu próprio violino, se elas aprendem a mexer nele, se elas tocam na aula, quais músicas elas tocam, como os tios de música e violino ensinam à vocês e outras coisas mais.



Para isso, eu precisarei tirar fotos de vocês e filmar com o meu celular.





Se eu sentir que alguém se incomodou com a filmagem ou fotografia, irei parar de gravar e só voltarei quando perceber que não vai mais incomodar.



O principal benefício de participar dessa pesquisa é porque vocês ajudarão a outros professores de outras crianças a saberem como o ensino de violino pode acontecer nas escolas regulares.

Estão vendo essa foto? Eu tirei com uma turminha, mas eu não colocarei nenhuma foto nos papéis da minha pesquisa, pois o rostinho de vocês não pode aparecer. As fotos e filmagens serão apenas para tia Ju observar como vocês tocam violino nas aulas e depois irei anotar nos papéis tudo o que eu observei.

Essas fotos e filmagens ficarão guardadas por mim durante 5 anos.

- Vocês aceitam participar da pesquisa?
- Vocês permitem que eu tire fotos e faça filmagens de vocês?

Irei filmar cada um de vocês respondendo se irão querer participar da pesquisa e se permitirão que eu tire fotos e filmagens de vocês.



Se precisar falar com tia Ju, é só pedir para seus pais ou responsáveis me ligarem!

Pesquisador(a) Responsável:
Juliana Mendonça de Almeida

Endereço: Rua Profª Luzia Simoes Bartolini, 78,
Aeroclub. CEP 58036-630
☎: (83) 988766336
E-mail: diretora@julianamendonca.com.br

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba

CEP/CCS/UFPB Campus I - Cidade Universitária
1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB
☎ (83) 3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

9. Anexos

ANEXO I - Matriz curricular ensino infantil da escola estudada

MATRIZ CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL - 2023
41 SEMANAS - DURAÇÃO ANUAL MÍNIMA: 200 DIAS LETIVOS

BASE NACIONAL COMUM	CAMPOS DE EXPERIÊNCIA	COMPONENTES CURRICULARES	EDUCAÇÃO INFANTIL										Temas transversais		
			CRECHE		PRÉ-ESCOLA			PRÉ-ESCOLA							
			INFANTIL II	CHA	INFANTIL III	CHA	INFANTIL IV	CHA	INFANTIL V	CHA	CHA				
PARTE DIVERSIFICADA	O EU, O OUTRO E O NÓS / TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS / ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO / CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS / ESPAÇOS, TEMPO, QUANTIDADE, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES	Educação Física	-	-	-	-	1	41	1	41	1	41	1	41	Educação Nutricional e Saúde, Meio Ambiente, Ética, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual, Educação Financeira, Símbolos Nacionais.
		Música	1	41	1	41	1	41	1	41	1	41	1	41	
		Arte	1	41	1	41	1	41	1	41	1	41	1	41	
		Interdisciplinar	13	533	7	287	7	287	7	287	7	287	7	287	
		Educação Tecnológica	-	-	-	-	1	41	1	41	1	41	1	41	
		Great Books	1	41	1	41	1	41	1	41	1	41	1	41	
		Lendo os Clássicos	-	-	1	41	1	41	1	41	1	41	1	41	
		Recreação Direcionada	1	41	1	41	-	-	-	-	-	-	-	-	
		Inglês	-	-	5	205	5	205	5	205	5	205	5	205	
		Projetos Educação Integral	1	41	1	41	1	41	1	41	1	41	1	41	
Brinquedos e Brincadeiras	1	41	1	41	-	-	-	-	-	-	-	-			
Vocation Kids	1	41	1	41	1	41	1	41	1	41	1	41			
TOTAL DE MÓDULOS - AULA SEMANAL		20	-	20	-	20	-	20	-	20	-	20	-		
TOTAL DE MÓDULOS - AULA ANUAL		-	820	-	820	-	820	-	820	-	820	-	820		
TOTAL DE MÓDULOS GERAL		3.280													

ANEXO II - Matriz curricular ensino fundamental da escola estudada

MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL I - 2023
41 SEMANAS - DURAÇÃO ANUAL MÍNIMA: 200 DIAS LETIVOS

ÁREAS DO CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO										Temas Transversais	
		CICLO I					CICLO II						
		1º ANO		2º ANO		3º ANO		4º ANO		5º ANO			
CHS	CHA	CHS	CHA	CHS	CHA	CHS	CHA	CHS	CHA	CHS	CHA		
LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	Língua Portuguesa	5	205	5	205	5	205	5	205	6	246		
	Arte	1	41	1	41	1	41	1	41	1	41		
	Educação Física	2	82	2	82	2	82	2	82	2	82		
	Inglês	8	328	8	328	8	328	8	328	6	246		
	TOTAL	16	656	16	656	16	656	16	656	15	615		
MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	Matemática	5	205	5	205	5	205	5	205	6	246		
	TOTAL	5	205	5	205	5	205	5	205	6	246		
CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	Ciências	3	123	3	123	3	123	3	123	4	164		
	TOTAL	3	123	3	123	3	123	3	123	4	164		
	CIÊNCIAS HUMANAS E APLICADAS E SUAS TECNOLOGIAS	História	2	82	3	123	3	123	3	123	3	123	
		Geografia	2	82	2	82	2	82	2	82	3	123	
	TOTAL	4	164	5	205	5	205	5	205	6	246		
ENSINO RELIGIOSO	Ensino Religioso*	1	41	1	41	1	41	1	41	1	41		
	TOTAL	1	41	1	41	1	41	1	41	1	41		
	Projeto de Redação												
	Sons da Criação	1	41	-	-	-	-	-	-	-	-		
	Robótica	2	82	2	82	2	82	2	82	1	41		
PARTE DIVERSIFICADA	Escola da Inteligência	1	41	1	41	1	41	1	41	1	41		
	Vocation	1	41	-	-	1	41	1	41	1**	41**		
	Creative Writing	-	-	-	-	-	-	-	-	1**	41**		
TOTAL	5	205	4	164	4	164	4	164	5	205			
TOTAL DE MÓDULOS - AULA SEMANAL		34/33*		34/33*		34/33*		34/33*		37/36*			
TOTAL DE MÓDULOS - AULA ANUAL		1394/1353*		1394/1353*		1394/1353*		1394/1353*		1517/1476*			
TOTAL DE MÓDULOS GERAL													
7093/7052*													

Observação: 1 - O ensino religioso é de matrícula facultativa para o aluno;
* Carga horária sem a disciplina de matrícula facultativa;
** As aulas da disciplina de Vocation e Creative Writing são ministradas em inglês.