



Universidade Federal da Paraíba
Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes
Programa de Pós-Graduação em Música

**Aprendizagem musical a partir da motivação:
um estudo de caso com cinco alunos adultos de piano
da cidade do Recife**

Artur Fabiano Araújo de Albuquerque

João Pessoa
Abril de 2011



Universidade Federal da Paraíba
Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes
Programa de Pós-Graduação em Música

**Aprendizagem musical a partir da motivação:
um estudo de caso com cinco alunos adultos de piano
da cidade do Recife**

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

Artur Fabiano Araújo de Albuquerque

Orientador: Prof. Dr. Maurílio José Albino Rafael

João Pessoa
Abril de 2011

- A345a Albuquerque, Artur Fabiano Araújo de.
Aprendizagem musical a partir da motivação: um estudo de caso com cinco alunos adultos de piano da cidade do Recife / Artur Fabiano Araújo de Albuquerque.-- João Pessoa, 2011. 95f.
Orientador: Maurílio José Albino Rafael
Dissertação (Mestrado) – UFPB/CE
1. Educação Musical. 2. Aprendizagem musical – adulto – motivação. 3. Aprendizagem musical – piano. 4. Memórias. 5. Práticas educativo-musicais.

UFPB/BC

CDU: 78:37(043)



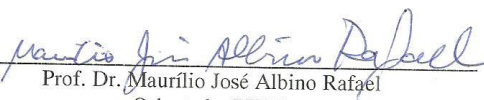
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

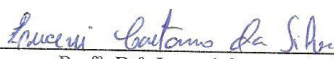
DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

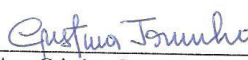
Título da Dissertação: "Aprendizagem musical a partir da motivação: um estudo de caso com cinco alunos adultos de piano da cidade do Recife"

Mestrando: Artur Fabiano Araújo de Albuquerque

Dissertação aprovada pela Banca Examinadora:


Prof. Dr. Maurílio José Albino Rafael
Orientador/UFPB


Prof.ª Dr.ª Luceni Caetano da Silva
Membro/UFPB


Prof.ª Dr.ª Ana Cristina Gama dos Santos Tourinho
Membro/UFBA

João Pessoa, 20 de abril de 2011.

Dedico este trabalho a toda minha família e aos meus amigos-irmãos, que têm estado junto a mim durante todos esses anos de caminhada terrestre. A vocês meus eternos agradecimentos.

Agradecimentos

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer a Deus, pelo Dom da Vida, da Música e da certeza de sua presença constante em meu viver;

Aos meus pais, na figura de minha querida e inesquecível mãe (*in memoriam*) Marilene Albuquerque e ao meu pai, grande amigo e companheiro Vicente Manoel, que através da vontade de Deus permitiram minha vinda ao mundo para aprender;

Ao meu Orientador, Prof. Dr. Maurílio Rafael, pelo zelo, dedicação, empenho, competência e sobretudo, pelo seu dinamismo e seriedade;

A banca de qualificação, nas pessoas da Dr. Luceni Caetano e do Dr. Vianey Santos, pelas preciosas recomendações;

À secretária do Programa de Pós Graduação em Música da UFPB – PPGM – Izilda de Fátima, pelo seu cuidado, atenção e simplicidade, que muito me ensinou;

Aos demais Professores do PPGM, que foram fundamentais na minha caminhada, Dr. Luis Ricardo, Dr^a Maria Guiomar Ribas, Dr^a Heloisa Muller, Dr. Gláucio Xavier, meus sinceros agradecimentos por tudo, sobretudo pela paciência. A competência e simplicidade de vocês me exorta;

À Capes pelo auxílio financeiro;

Aos meus colegas de Mestrado, Cleide, Mário, Carol, Élder, Marcos Aragão, Fabinho, Keila, Lúcia Helena, Deneil Laranjeiras, pelos compartilhamentos e sugestões. Saibam que todos ocupam um lugar especial em minha vida. Somos um “time” que permanecerá sempre trocando idéias;

À Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, por me oportunizar o início de minha caminhada acadêmica, representada pelo Magnífico Reitor Prof. Dr. Amaro Lins. Ao Departamento de Música, o qual eu estudei e aos professores Flávio Medeiros, Marcelo Senna, Fernando Rangel e Paulo Lima, meus grandes incentivadores. Ao Centro de Ciências da Saúde e Centro de Ciências Biológicas, que pude atuar na extensão, e representado pelas Professoras Dr. Florisbela Campos, Dr. Tânia Fell, Dr. Mirian Guarnieri, e aos funcionários Nivalcy, Graça, Solange, Nielson e Netânia;

Aos meus alunos que, sempre me ensinam e se tornaram meus parceiros na caminhada docente;

Aos meus Professores, Naim Moraes, Kátia Santos, Levi Guedes, Elieny Santos, Misaildes Cavalcante, José Gomes, Alison Queiroz, Eloisa Maibrada, Andréa da Costa Carvalho e Jussira Albuquerque: Obrigado pelos ensinamentos e dedicação;

Especialmente ao Professor Levi Guedes, pelos conselhos serenos, companheirismo e profissionalismo;

A família Pessoa de Luna, principalmente nas pessoas de Sr^a Concita, Sr. Aderson, e seus filhos Lavínia, Maria Dulce, Aderson, Teresa, Patrícia e sua nora Ariani, por esses anos de caminhada ao meu lado, principalmente nas horas difíceis;

À Mirian Barros, e sua irmã Maria de Jesus, grandes incentivadoras;

À família Dreyer, representada por Violety (Vilinha), Isolda (Blue), Valéria, Pedro e Wander. Sou grato por todo carinho e por esses anos de trocas de idéias;

Às minhas “mães” do coração: Cleidilene Miranda, Gerusa de Fátima, Sebastiana (Bastinha), Maria de Lourdes Eleotério, Rosilda Nunes e a minha tia Mércia, por preencherem meu coração em todas as horas que precisei e ainda preciso;

Ao prezado aluno Aneildo Annes (*in memoriam*). Um dos meus primeiros alunos e que muito me ensinou com sua perseverança e humildade;

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, nas pessoas dos diretores Prof. Marcos Ordonho (Campus Princesa Isabel) e Prof. Ricardo Lima (Campus

Monteiro), por todo apoio. A toda equipe de professores, equipe pedagógica e aos meus alunos pela oportunidade de aprendizado;

À Prefeitura de Ribeirão – PE, representada pela secretária Anna Carolina e a diretora Mônica Lustosa, que adiaram minha posse, na vaga de Professor de Música do município até a conclusão desta Dissertação. A vocês, minha profunda gratidão;

À Primeira Igreja Batista Vila Cohab Rio Doce, que foi minha primeira Escola de Música e que alicerçou a minha caminhada musical pra sempre, especificamente nas pessoas do Pr. Nilson dos Santos, Pr Edvan Tavares, Naildete Ximenes, Berenice Messias, Cristina Rieper, Dilce Golveia, Edivaldo Tavares Filho e Fátima Senna;

À Primeira Igreja Batista de Ouro Preto, pelo carinho, pelos ensinamentos, representada pelos queridos irmãos em Cristo Pr. Sandrino, Valdemir e Neusa Oliveira, Ozita e José Roberto Maia, Arleide Brayner e família, Ozilda e Técio Ferreira, Jorge e Valéria Bezerra, Berenice Leite e família, Mirian Santos e família, Oza Penaforte, Keila e Alberto Ramos, Josadaqui Silva e família, Ecila Moura e família, Paulo José e família, Aniely, Rose Mabel, Edilma, Carminha e aos demais irmãos. Meu muito obrigada;

À Primeira Igreja Batista em Princesa Isabel-PB, que em minha pequena estadia me acolheu. Meus agradecimentos aos irmãos Josué e família, Salete, Brenda, Filemom, Charles e aos demais irmãos queridos;

Aos meus amigos Henrique Couto, Angélica Oliveira, Prof. Andréa Rocha, Prof. Rosimere Carlos, Prof. Evenilde Veras, Prof. Miran Abs, e Prof. Otávio Góis. Sem vocês não sei como seria minha vida;

À Prof. Rachel Casado, pela atenção, humildade e pelo “empréstimo de livros”;

A todos, e os que porventura esqueci o nome, os quais direta e indiretamente contribuíram e ainda contribuem para o meu eterno aprender. Que o Autor da Vida – Deus – seja a Luz Eterna de nossas vidas.

“Um educador [...] é um fundador de mundos, mediador de esperanças, autor de projetos. Não sei como preparar o educador. É necessário acordá-lo”! (Rubem Alves)

Resumo

Esta pesquisa teve por objetivo conhecer as motivações pelas quais os adultos buscam a aprendizagem musical através do piano. Buscou refletir sobre as relações de ensino-aprendizagem do piano, a relevância do contexto social local, aspectos da aprendizagem musical ao piano pelos adultos e alguns processos mentais envolvidos no ensino aprendizagem do piano. O campo empírico foi a cidade do Recife, no ano de 2010, trazendo para o centro da investigação, cinco adultos estudantes de piano. Foi concebido a partir da grande busca notória dos adultos pelo aprendizado musical através do piano. Estes adultos encontravam-se em um mundo musical compreendido dentro do seu contexto de ação e construção. Concebemos uma investigação de índole qualitativa, elegendo o estudo de caso múltiplos como forma de pesquisa, realizando entrevistas semi-estruturadas, e fazendo nossa interpretação através da relação dos dados. A presente pesquisa se apoiou em trabalhos que abordam a temática da motivação, do ensino musical para adultos e da Música enquanto prática social e fenômeno sociocultural. A amostra estudada revelou um grau de amadorismo bastante elevado, sendo o estudo do piano considerado freqüentemente como uma forma de lazer e de alívio do stress. Mostra que, diante da realidade em que ocorre o aprendizado musical, existe a necessidade de compreensão, por parte dos educadores musicais, e, especificamente, os professores de piano, de realizar um trabalho contextualizado do ensino piano, sem deixar de lado a clareza e obviedade dos parâmetros da linguagem musical e técnica ao piano. Os professores precisam considerar determinados fatores para planejar o seu trabalho, tendo como base a faixa etária, os aspectos peculiares de desenvolvimento motor e os objetivos declarados. Recomendações são feitas para que outros estudos sobre motivação e aprendizagem musical ao piano sejam realizados dentro dos seus contextos, os quais ampliarão a discussão, para que educadores musicais reflitam sobre a docência do ensino do piano em sua abrangência e relevância, diante da atualidade.

Palavras-chave: educação musical, adultos, motivação.

Abstract

This research aimed to know the reasons why adults seek learning music through the piano. Sought to reflect on the relationship of teaching and learning the piano, the relevance of local social context, aspects of learning music on the piano by adults and some mental processes involved in the teaching of learning piano. The empirical field was the city of Recife, in 2010, bringing to the center of the investigation, five adults piano students. It was designed from the notorious great quest of adults in learning music through the piano. These adults were in a musical world understood within its context of action and construction. We designed a qualitative research, choosing the case study as a way to search multiple, semi-structured interviewing, and making our own interpretation through the data interface. This research was supported by studies addressing the issue of motivation, teaching music to adults and Music as social practice and sociocultural phenomenon. The sample showed a fairly high degree of amateurism, and the study of the piano often considered as a form of relaxation and stress relief. Shows that given the reality of what happens in the musical learning, there is a need for understanding on the part of music educators, and specifically the piano teachers, to conduct a study of contextualized teaching piano, without neglecting the clarity and obviousness of the parameters of musical language and technique on the piano. Teachers need to consider certain factors to plan their work, based on age, the peculiar aspects of motor development and the stated objectives. Recommendations are made for further studies on motivation and learning music at the piano to be performed within their contexts, which will expand the discussion so that music educators reflect on the teaching of piano teaching in its scope and relevance in the face of today.

Keywords: music education, adults, motivation

SUMÁRIO

Introdução	1
Capítulo 1 - Referencial Teórico	5
1.1 - O piano – aspectos históricos e culturais.....	5
1.2 - O ensino-aprendizagem musical.....	8
1.2.1 - Iniciação ao piano e aprendizagem musical	8
1.2.2 - Aprendizagem pianística na idade adulta	11
1.2.3 – Os adultos e o piano.....	13
1.3 – Teorias (Psicologia Cognitiva da Música).....	17
1.3.1 - A mente musical.....	17
1.3.2 – Teorias da motivação	20
1.3.3 - A motivação e o ensino do piano	26
1.3.4 – A perspectiva da criatividade	30
1.3.5 – Teoria da aprendizagem pianística	33
1.4 – Aspectos Socioculturais	41
1.4.1 – A Música como fenômeno sociocultural.....	41
1.4.2 – A Música como prática social	44
1.4.3 – Espaços e Mundos Musicais	47
1.5 – O ensino do piano no contexto social do Recife	52
Capítulo 2 - Desenvolvimento metodológico	56
2.1 - Metodologia qualitativa: contexto histórico, características e críticas.....	56
2.2 - A escolha e delimitação do campo de investigação	62
Capítulo 3 - Análise e interpretação dos dados	63
3.1 - Da realização da pesquisa.....	64
3.2 - As relações de ensino e aprendizagem do piano na idade adulta.....	66
3.3 - Sobre a relevância do contexto social local.....	70
3.4 - Fatores culturais que influenciam o gosto e apreciação pela música.....	74
3.5 - O ensino do piano como forma de Educação Musical.....	78
3.6 - Processos mentais envolvidos no ensino-aprendizagem do piano.....	82
Conclusões	88
Bibliografia.....	93
Anexos	96

Introdução

O local desta investigação foi a cidade do Recife, Pernambuco, com alunos de piano da faixa etária adulta, participantes de aulas particulares e de Escolas de Música da rede oficial de ensino. Em ambos os casos, no período da pesquisa, podemos dizer que os discentes encontravam-se em um espaço amplo de educação musical, um mundo musical compreendido dentro do seu contexto de ação e construção (ARROYO, 2002).

Durante nossa prática enquanto Professor de Piano, pessoas da idade adulta sempre em maior número que o de crianças e jovens nos procuraram afim de estudar piano. Essa foi a primeira razão que nos levou a presente investigação. Desta forma, a observação deste comportamento, e essa busca pelo aprendizado do piano pelos adultos formataram nossa trajetória docente durante algum tempo e, assim, constituíram uma segunda razão que nos instigou a esta investigação. Daí surgiu o questionamento: *O que motiva estes adultos a estudar piano?*

Os locais onde ocorriam essas aulas, que na sua maioria eram as residências dos alunos, constituíram um dos espaços principais onde ocorria essa relação de ensino e aprendizagem para este público. Outras variantes envolvidas nestes alunos, como o contexto local, a criatividade, suas perspectivas de aprendizagem diante dos fenômenos culturais locais, dentre outras, foram os elementos que delinearam a chegarmos à questão principal.

A presente investigação teve como principal objetivo conhecer aspectos da aprendizagem musical através do piano do público adulto a partir da motivação. Sendo assim, trabalhamos os objetivos específicos, que foram: i) refletir sobre as relações de ensino-aprendizagem do piano; ii) compreender a relevância do contexto social local e sua influência direta no ensino-aprendizado do piano; iii) detectar fatores culturais que fazem os adultos gostarem e apreciarem a música como um todo; iv) elucidar aspectos do ensino do piano para adultos como forma de educação musical; e v) refletir acerca dos processos mentais envolvidos no processo do ensino aprendizagem do piano.

Construímos nossa proposta de investigação a partir de nossa prática docente e pelo diálogo constante com outros colegas de profissão que nos questionavam sobre formas de lidar com pessoas da faixa etária adulta, diante do aprendizado musical no piano e suas peculiaridades pessoais. Este diálogo apontava para estarmos abertos a refletir sobre materiais a serem trabalhados, novos procedimentos metodológicos a serem criados no contexto do

ensino e a necessidade de aprofundamento em pesquisas que nos direcionassem a maiores formulações e reflexões para a educação musical, enfocando o ensino do piano. Observando estas particularidades, torna-se pertinente o conhecimento acerca de alguns elementos que motivam os adultos no aprendizado pianístico.

Pudemos observar em alguns trabalhos realizados dentro da realidade brasileira, que o ensino e aprendizagem musical para adultos tem sido contemplado como objeto de investigação. Trabalhos como os de Costa (2004) que trata da questão da aprendizagem pianística na idade adulta e seus fatores positivos para a sua efetivação de uma maneira conectada com as suas buscas; de Medeiros (1998) que também trata do ensino e aprendizagem do piano para adultos, enfocando o fazer musical do adulto; e o de Ribas (2006), que explana dentro de uma abordagem geracional, como ocorrem as articulações entre os aprendizados musicais de pessoas de distintas faixas etárias, e neste caso, os jovens e adultos inseridos em um contexto de EJA¹, são alguns exemplos que permitem uma observação da abrangência do tema.

O ensino e aprendizagem do piano para adultos é um assunto que necessita ser investigado com maiores interfaces. Os trabalhos desenvolvidos por Kaplan (1987) e Ciarlini e Rafael (1994), apontam alguns aspectos como por exemplo, o movimento e a memória, e que são mostrados em suas particularidades. Estes trabalhos, bem como os de Costa (2004) e o de Medeiros (1998) que tratam do ensino do piano, mostram as particularidades da prática musical vivenciadas nas realidades em que se encontravam. Contudo, em nenhum dos trabalhos citados a motivação foi aprofundada, tendo em vista que os focos desses trabalhos direcionavam para outras questões. Dessa maneira, nossa investigação sobre a motivação permitiu conhecer mais um pouco do estudo desse campo de ensino musical que está em constante crescimento.

Seguimos uma linha que nos permitiu enxergar a realidade de uma maneira mais próxima perante as buscas quanto e o interesse dos adultos no aprendizado musical através do piano. Não nos apoiamos diretamente nas várias teorias da motivação, porém, entendemos que muito bem explicam e nos instigam a formulações criteriosas de idéias condizentes, tais quais as teorias desenvolvidas e amplamente debatidas por Ryan & Deci (2000) – teoria da autodeterminação; Wigfield (1994) e Wigfield & Eccles (2000) – teoria da expectativa e

¹ Educação de jovens e adultos, modalidade de ensino que permite a continuidade e sua posterior conclusão dos estudos do ensino fundamental e médio para aqueles que o haviam interrompido anteriormente.

valor; Csikszentmihalyi (1999, 1996 1992) – teoria do fluxo; Schunk (1991), Bandura (1986; 1997) e Bzuneck (2001) – teoria da autoeficácia e autoregulação.

Permitimo-nos trabalhar dentro de uma esfera que pudéssemos conhecer o desenvolvimento de habilidades e as práticas dentro da realidade local em que ocorrem. Nesse sentido, Sloboda (2008) expõe que:

Saber o que implica uma habilidade é muito diferente de executá-la praticamente, e uma teoria da aprendizagem deveria ser capaz de refinar nossa compreensão do que muda exatamente quando um conhecimento factual (do saber o quê) transforma-se em conhecimento procedimental. A habilidade de formar e sustentar objetivos parece ser condição essencial da aprendizagem. Tal habilidade é freqüentemente chamada de motivação (SLOBODA, 2008, p. 285-286).

O repertório e outros materiais que dão suporte ao aprendizado instrumental, mostram sua importância no contexto recifense, incluindo os que são baseados na Música Ocidental. Deve-se retratar, portanto, algumas atribuições características que são trabalhadas no Recife, como um contexto em que:

A Música transcende os aspectos estéticos e estruturais se configurando como um sistema estabelecido a partir do que a própria sociedade que a realiza elege como essencial e significativo para o seu uso e a sua função no contexto que ocupa (QUEIROZ, 2005, p. 50).

Foi justamente pela grande procura pelo aprendizado do piano por parte do público adulto que fomos instigados a investigar o por quê desse interesse. Segundo Hallan (1998), a presença e a evidência que a Música tem na sociedade permitem um envolvimento com a mesma. Gainza (1988) mostra a importância dos vínculos criados entre homem e Música, e o quanto esses vínculos são positivos para a vida social. Dessa maneira, tendo a Música como prática social, Souza (2004) apresenta o quanto é importante essa ligação entre as pessoas e a Música que participam de determinado grupo social. Assim, trabalhamos nossa investigação em *conhecer as motivações pelas quais os adultos buscam a aprendizagem musical através do piano*.

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa e elegendo o estudo de caso múltiplos, coletamos os dados através de entrevistas semi-estruturadas e interpretamos conforme nosso arcabouço teórico, tendo em vista que “o objetivo da pesquisa qualitativa não é descobrir a realidade, mas, construir uma memória experiencial mais clara” (BRESLER, 2007, p. 13).

Dessa forma, algumas inquietações nos fizeram conhecer melhor alguns aspectos primordiais para um aprendizado instrumental contextualizado e motivante, os quais devem estar alinhados com a realidade local dos seus participantes, trazendo para este fim, materiais musicais pertencentes ao seu contexto e a tradição musical ocidental.

Não tivemos a intenção de desenvolver uma metodologia de ensino do piano para adultos, porém, conhecer algumas questões ligadas ao contexto local e as buscas que levam os mesmos a aprender Música tendo o piano como elemento musicalizador. Concluímos, assim, que foi possível conhecer um pouco mais sobre alguns elementos que motivam os adultos no aprendizado pianístico, constatando que não só a terapia e o lazer, mas o *estudar* faz parte, sim, das metas do adulto pelo piano, e que as expressões e o desejo de transmitir os materiais e conhecimentos absorvidos, constituem o objeto de agir musical.

Capítulo 1 - Referencial Teórico

Algumas referências nos deram um apoio, no sentido de sustentar e nortear de forma pertinente o nosso pensamento. Não faremos aqui uma exposição absoluta, mas, apresentaremos um referencial que nos deu um maior refinamento nas considerações que julgamos pertinente. As considerações que apresentaremos a seguir são aquelas que, de certa forma nos guiaram a chegar a uma reflexão mais consistente dentro do tema de nossa pesquisa.

Cada uma destas referências foi desenvolvida com suas particularidades de pensamentos e fundamentações, e, neste caso, apenas mostraremos de forma sintética o que estas trouxeram para auxiliar em nossa investigação. Assim, a dimensão e a relevância para o desenvolvimento científico foi levado em consideração, uma vez que a área de Educação Musical tem se pautado na contínua construção de sua formatação, comprometendo-se com a reflexão dos processos pedagógicos e cognitivos de ensino e aprendizagem da Música.

1.1 - O piano – aspectos históricos e culturais

O piano é um instrumento considerado como um objeto de fascínio de muitas pessoas. Isso não deve ser relacionado a pessoas com elevado padrão de vida ou poder aquisitivo, uma vez que, cada vez mais está comprovado que pessoas de diferentes níveis sócio-econômicos buscam no piano e na sua sonoridade, um deleite e nutrem uma admiração pessoal acima de suas expectativas de contemplação visual, auditiva, emotiva etc. Dizemos assim, pois diante do momento que vivemos em que muito é falado e trabalhado o acesso à Música para todas as camadas sociais, é nítido observar a admiração e este fascínio, principalmente na forma de olhar das pessoas, nos concertos e apresentações em que está presente o piano.

Seja rico ou pobre (vamos especificar assim), não importa. O piano é escolhido nas mais variadas classes sociais, e, conforme presenciamos várias vezes, não importa se é apresentação num local fechado, como é o caso dos teatros, ou em locais abertos, a exemplo das praças, e por que não dizer em palcos abertos ao ar livre! A presença de público é maciça nas ocasiões em que o piano é protagonista!

Em nossa cidade, o Recife, muito tem se trabalhado e realizado para que um maior número de pessoas tenha acesso à Música de qualidade. São realizadas apresentações

musicais em várias partes da cidade e da região metropolitana, objetivando formar não só platéia para ser mera ouvinte ou admiradora da Música, mas, levar uma consciência musical a partir dos chamados concertos-aulas, em que o público, além de ouvir Música, seja erudita ou de cunho mais nacional – que é bem enfatizada em nossa região, está tendo um contato mais amplo com a História da Música, com o percurso que os compositores trilharam em sua caminhada. Dessa maneira, formamos um público ouvinte e admirador, ao mesmo tempo que aprende e entende a Música que está sendo executada.

O piano em Recife se insere dentro destas apresentações em grande escala. As iniciativas são muitas para a divulgação deste instrumento a partir de concertos didáticos, concertos-aula, apresentações em que os artistas da terra e os convidados mostrem a sua performance e as potencialidades sonoras do instrumento. Desta forma, incluindo apresentações de obras em primeira audição, recitais de alunos nas diversas Escolas de Música que a cidade possui, incluindo o Departamento de Música da UFPE, a cidade do Recife é privilegiada, pois “o piano se instala em Pernambuco nos primeiros anos do século XIX, [tomando] conta do Recife e Olinda” (DINIZ, 1980, p. 09).

Esse privilégio é notado conforme referência apresentada por Diniz (1980), quando mostra que o Recife, no início do século XIX:

Podia ufanar-se de ser uma cidade civilizada. Era uma cidade de pianos muitos. Cidade pianolatra. Nem sempre o piano era comprado para estudo. Bastava ser uma peça ornamental. Para enfeitar salas burguesas ou aburguesadas, com cheiros franceses ou ingleses. Pianos importados. Pianos ingleses, alemães, franceses. Toucados de cristais e candelabros. Mormente esquentados à luz de velas em noites úmidas do Recife (DINIZ, 1980, p. 10).

Isso mostra de certa forma, o público a que o piano servia nesta época. Era um público seletivo e de poder aquisitivo que permitia se premiar deste instrumento como ornamento, mas por algumas vezes para ser apreciado em sua sonoridade, como é comentado por Dantas (1987), quando diz que:

O aparecimento dos primeiros pianos em Pernambuco, segundo desprende-se dos depoimentos de visitantes estrangeiros, entre eles Henry Koster, que conta ter dançado em Olinda, precisamente numa noite de agosto de 1810, ao som de um piano na casa de um padre professor do Seminário de Olinda: “Dançamos ao som do piano, tocado por um dos professores (de Música!), com tal bom humor que só se deteve quando os próprios dançarinos lhe pediram para parar” (DANTAS, 1987, p. 17).

Outras questões ligadas a vinda do piano ao Recife e cidades adjacentes também são trazidas àquela época, como por exemplo, o surgimento dos “carregadores de piano”, e, conforme apresenta Diniz (1980), era uma “profissão para negros” (DINIZ, 1980, p. 10). Nesta profissão, ou até melhor parafraseando segundo Dantas (1987), essa “função”, desempenhada por estes negros, era “acompanhada de cânticos marciais, cadenciados por compassos binários” (DANTAS, 1987, p. 29), o que mostra um caráter feliz na sua realização.

Tratando do século anterior, segundo Ciarlini, Rafael (1994), muitas foram as transformações pelas quais passava a Europa do século XVIII, onde “cresciam as exigências e resultavam em mudanças significativas no campo das Artes em geral” (CIARLINI, RAFAEL, 1994, p. 13) e o piano estava presente como um dos atores deste cenário. Muito grande foi a contribuição no referido século para a História da Música, já vindo da figura de Bartolomeo Cristofori, datando provavelmente de 1698 e trabalhando um novo instrumento, devido a incapacidade do cravo de expressar o colorido ou só poder fazê-lo através de contrastes exagerados dos registros (*Ibid*). É pois o século XVIII que reinventou e readaptou as idéias e concepções de Cristofori. No século seguinte é que novas idéias surgem, ampliando os recursos que já existiam, conseqüentemente aumentam-se as projeções e os recursos sonoros e os resultados estilísticos, estéticos e acústicos chegam a uma plenitude exuberante.

Podemos ainda citar as possibilidades e transformações nos timbres que as várias marcas de piano oferecem e tratam. De acordo com Helffer e Michaud-Pradeilles (2003) tanto “profissionais e amadores podem [...] escolher entre o timbre brilhante, incisivo e potente de uma e a sonoridade mais suave, mais intimista de outra” (HELFFER, MICHAUD-PRADEILLES, 2003, p. 35), o que nos faz pensar que, diante da atualidade e das transformações, as possibilidades e os recursos de trabalhar o piano são muitas, diante dos gostos, dos objetivos e metas das pessoas. Ainda assim, desejando atender as necessidades dos executantes e os que possuem este instrumento, desde o seu surgimento no século XVII, passando pelas transformações de tamanho que influenciou na sonoridade no século XVIII e culminando no século XIX que houve um refinamento acústico a partir da introdução de martelos mais robustos, as mudanças pelas quais passou o piano, classificando-o de *mesa*, ou de *armário*, ou de *cauda*, dentre outras, foram unicamente para atender às necessidades de uma clientela desejosa tanto em possuí-lo como objeto que servia de móvel, quanto para os executantes profissionais, e ainda, para os estudantes, aqueles que se preparavam para o desenvolvimento da execução instrumental.

Desta maneira, percebe-se que não existe uma larga distância no fazer musical onde o piano se faz presente, tratando desde o seu surgimento aos dias atuais. No presente momento, existem maiores possibilidades sociais, culturais, econômicas e pedagógicas que oferecem maiores chances das pessoas tanto apreciarem a Música através do piano, quanto a adquirirem este instrumento. Claro que diante das muitas transformações e necessidades que passa a nossa realidade social, adquirir um piano ainda é uma realidade um pouco afastada dos que anseiam, estudam e admiram na sua plenitude, porém, ressaltamos que nos dias de hoje é ainda é muito mais fácil adquirir um piano que há algumas décadas atrás, uma vez que o poder de compra, sobretudo da classe um pouco mais baixa, aumentou.

Observa-se também que um número cada vez maior de profissionais das mais diversas áreas adquire o piano, sejam profissionais da área de Saúde, de Educação, de Administração, da área Jurídica etc., não importa. O interesse e a sensação de realização é algo satisfatório para os que pesquisam e estudam a presença da Música nas mais variadas realidades, inclusive a realidade brasileira.

É notório observar que o Recife, como local de formação de pianistas, professores de piano e estudantes das mais variadas idades, se apresenta como um local onde o piano se mostra, não só como objeto de admiração e contemplação, mas, como um elemento que faz parte do cotidiano musical e cultural desta sociedade que está em constante movimentação. Movimentação esta que faz parte de várias faixas etárias, credos religiosos, níveis sociais, enfim, a Música, tendo o piano como um elemento presente através de sua divulgação e oportunidades de inclusão, educação e participação, dá a todos o privilégio de absorverem e entenderem um dos grandes objetivos das Artes: tornar e formar cidadãos críticos, sensíveis e conscientes do seu papel e de sua participação na sociedade como um todo.

1.2 - O ensino-aprendizagem musical

1.2.1 - Iniciação ao piano e aprendizagem musical

O ensino de instrumento como uma das práticas de ensino de Música tem sido um tema bastante debatido em congressos da área, objetivando cada vez mais difundir e consolidar esta prática que é trabalhada em vários contextos.

No que diz respeito à iniciação ao piano, Gurgel (2010) tem sido uma das educadoras que mais tem pesquisado e escrito sobre o assunto. Como sub-área crescente e consolidada dentro da Educação Musical, o ensino do piano, necessita trazer para o centro de sua constituição anseios atuais que tratem sobre a iniciação ao piano, que demonstram uma preocupação com as novas demandas e os contextos nos quais a Música atua. Nesse sentido, procurando reavaliar as práticas de iniciação ao instrumento, devemos proporcionar um ensino musical de instrumento prazeroso e com rigorosidade metódica, independente da idade do aluno.

Gurgel (2010) expõe que “a iniciação ao piano é a base de todo o processo de aprendizagem musical, [e] com relação à iniciação pianística o professor de piano deve estar constantemente atento a algumas questões indispensáveis para que o resultado da aprendizagem seja satisfatório” (GURGEL, 2010, p. 01), mostrando o comprometimento que este professor deve ter com o aluno iniciante, os cuidados e a forma do trato no tocante às primeiras lições e as bases procedimentais para que se dê um prosseguimento alicerçado dessa prática.

Uma experiência ruim pode proporcionar uma frustração que inclusive pode acarretar na perda do estímulo para continuar o estudo instrumental. Muitos alunos, sobretudo iniciantes na fase adulta, têm o desejo de tocar logo, principalmente no que diz respeito a melodias já conhecidas, do domínio popular. Sugerimos que o professor deva ter o discernimento para trabalhar as bases iniciais de forma prudente e dialógica para que esse aluno, por si só, não se perca nos seus objetivos, ajudando-os a “desenvolver a consciência da Música” (*Ibid*), como uma das metas da Educação Musical na contemporaneidade.

Essa conscientização deve estar presente pois, desde o processo de iniciação. A sua continuidade se dará naturalmente pela devida atenção e reflexão dada pelo professor. A prática do piano mostra-se emergente dentro destas reflexões, e como diz Gurgel (2010) é de nossa responsabilidade “qualificar os alunos para fazer Música” (GURGEL, 2010, p. 01).

Essa consciência, conforme nos apresenta Gurgel (2010), vem desde as propostas de Dalcrose, no início do século XX, culminando em amplas propostas de trabalho do fenômeno sonoro, elaboradas por pedagogos como Paynter, Schaffer, Gainza, Swanwick, dentre outros que demonstram a necessidade da elaboração de propostas atreladas às necessidades e realidades atuais. Dentro dessas realidades estão as propostas de ensino instrumental, que devem buscar uma perfeita sintonia com o fenômeno sonoro recorrente das transformações do meio em que vive o homem.

Dessa forma, cabe ao professor proporcionar aos alunos o desenvolvimento de habilidades musicais totalmente sintonizadas com este fenômeno que ocorre no seu cotidiano. Os elementos da linguagem musical são acessíveis e possíveis de serem trabalhados no piano, enquanto instrumento que possibilita a absorção de tais elementos. Dessa forma, podemos ter o piano como instrumento musicalizador.

As habilidades motoras – a performance, chamada por Gurgel (2010) – e seu posterior desenvolvimento com os alunos iniciantes, foi o foco deste trabalho realizado na prática docente do CPM², a qual se apresenta integrada a outras disciplinas da referida instituição.

Como em outras escolas que seguem a mesma linha, a prática instrumental inicia-se após o contato do indivíduo com as matérias teóricas, o que vai de encontro a um pensamento de Swanwick (1994), que mostra a possibilidade de iniciar o processo de aprendizagem musical juntamente com o instrumento. Esse pensamento tradicional de trabalhar um ensino musical primeiro pelas matérias teóricas nem sempre facilita as coisas, inclusive não ajudando a desenvolver a leitura musical e a escuta, bem como, acarreta a desmotivação e a desistência por grande parcela dos iniciantes ao estudo da Música.

Gurgel (2010) diz que, “cabe ao professor buscar alternativas metodológicas para tornar o processo de iniciação pianística motivante” (GURGEL, 2010, p. 03). Essas alternativas devem estar atreladas as necessidades anatômicas e de ordem psicológica como a motivação, uma vez que, o momento e as metas são elementos fundamentais para o processo, tendo em vista, a grande oportunidade do professor de instrumento devido à maioria dessas aulas serem individuais. Assim, o tempo utilizado é satisfatório, sendo bem organizado e devidamente planejado.

Gurgel (2010) expôs a sua meta de trabalhar uma aula de piano motivante. Com isto, além de desenvolver uma aula de piano, Gurgel trabalhou, além da leitura e da técnica, uma integração com a compreensão da peça estudada juntamente com a consciência técnica. Isso tudo, explorando diversas canções e repertórios que possibilitou utilizar recursos como a improvisação e transposição, dessa forma tornando a aula mais interessante e saindo do trivial. A transposição, por exemplo, é um recurso bastante citado por outros autores e que pode desencadear experiências sonoras amplas e significativas. Existem ainda muitos tipos de abordagens de ensino do piano, porém, não será aqui nosso foco em tratar um a um.

² Conservatório Pernambucano de Música.

Contudo, pudemos ver, de forma concisa e esclarecedora, que tais procedimentos podem ser utilizados pelo professor desde a iniciação. Tantos outros procedimentos que permitam ao aluno absorver com integridade os elementos da linguagem musical devem ser experimentados de forma a levá-lo a ter um contato mais significativo e consistente com a Música através do piano.

1.2.2 - Aprendizagem pianística na idade adulta

De início, lança-se uma pergunta: “O adulto é capaz de aprender a tocar piano a ponto de ser um virtuoso executante”? E também devolvemos esta com outra pergunta: “É uma meta deste adulto aprender a tocar piano a ponto de chegar a se tornar um pianista virtuoso”? Dessa forma, foi possível estabelecermos uma linha condutora para a nossa reflexão, no que tange as buscas que estes indivíduos realizam.

O foco principal do adulto que deseja aprender Música através do piano, não é a busca, nem o desenvolvimento de habilidades técnicas no instrumento. Tendo em vista todo um histórico vivido por esta pessoa, dependendo é claro de como foi este percurso, a meta almejada não se alicerça em desenvolvimentos virtuosísticos. A demanda principalmente de tempo é o principal fator para que isso não ocorra, atrelado a outros objetivos pessoais que não são unicamente e exclusivamente musicais.

O trabalho realizado por Costa (2004) nos deu um impulso inicial imprescindível para realizarmos o nosso trabalho, devido a não muitos trabalhos terem sido feitos nesta temática que é o ensino de Música na idade adulta. O referido trabalho relacionou vários aspectos que estão diretamente interligados com a vida dos adultos. Questões como o sonho, o desejo, a vontade, interesse, a motivação e outros mais que são inerentes a iniciativa humana, sejam estas inclusive pertencentes a quaisquer faixas etárias.

As alterações físicas, bem como o desempenho motor, também foram explanadas a partir das características dos estilos de vida, hábitos cotidianos e o nível de sua interação com o meio social em que vive. Os aspectos do desenvolvimento das inteligências múltiplas, segundo Gardner, também foram apresentadas, bem como o desenvolvimento motor atrelado a cronologia que segue adiante com o passar dos anos para cada indivíduo adulto. Costa (2004) recorreu a literaturas e pesquisas na área de psicologia, o que possibilitou ter toda uma reflexão que o direcionasse a desenvolver a sua pesquisa.

A referente pesquisa tratou de uma abordagem qualitativa. A visão do pesquisador, a forma do trato do material coletado, bem como as intenções foram fundamentais para que fosse delimitado o corpo do trabalho. Por se tratar de uma abordagem de pesquisa realizada com pessoas, o melhor caminho é refletir o que se deseja fazer com determinado material coletado, e dessa forma, encaminhá-lo para uma reflexão ampla, por parte dos leitores, deixando um leque de oportunidades para questionamentos e adensamentos, dentro da imensa gama de dimensões existentes dentro da área de Educação Musical.

Costa (2004) expôs algumas categorias de organização de sua análise, das quais duas julgamos pertinente aqui citar: os aspectos positivos e os aspectos negativos, ambos relacionados ao estudo do piano. Dentro dos aspectos positivos podemos citar: i) Coordenação motora: superação de dificuldades, a qual inclui o desenvolvimento da agilidade; ii) Leitura musical: facilidade; iii) Concentração: reforçada pela motivação, observando maior aproveitamento do estudo para compensar o pouco tempo disponível; iv) Realização pessoal em vários aspectos da individualidade, como a superação de barreiras anteriores, o estudo do piano como um desafio a ser vencido diariamente, a realização de um desejo; v) Desenvolvimento de uma técnica de estudo, que envolve auxílio no desenvolvimento da leitura, fluência no processo de aprendizagem e fluência na performance da música que está estudando; vi) Sensação de relaxamento propiciada pelo estudo, sendo o estudo do piano como uma atividade prazerosa e um momento de lazer ocasionado pela concentração no estudo; e vii) Facilidade no processo de aprendizagem: satisfação e estímulo, sendo a satisfação com o aprendido e o estímulo para continuar a estudar.

Já os aspectos negativos relacionados ao estudo do piano, foram assim relacionados: i) Coordenação motora: dificuldades e limitações, uma vez que os mesmos têm consciência da dificuldade, seja na agilidade motora, pelo tempo, pela falta de instrumento ou até mesmo em comparação a outro período da vida em que estudou piano; ii) Leitura musical: as dificuldades de cada um, pela falta de prática, pelo cansaço e pelo entendimento do sistema de notação musical; iii) Memorização e/ou concentração no estudo: limitações pessoais, o que dificulta a memorização das músicas que está tocando, pela falta de tempo para treinar mais, etc.; iv) Frustração em relação ao estudo, ocasionada pela vontade de tocar músicas que conhece e gosta, porém não consegue; v) Falta de embasamento teórico no início do estudo musical: falhas no ensino da teoria musical geram sensação de incapacidade e aumentam a auto-cobrança por melhores resultados, bem como as falhas iniciais causaram deficiência na leitura musical; vi) Disciplina: falta de regularidade no estudo diário, ocasionado pela falta de

organização, pelo excesso de atividades, compromissos ou pela profissão e por não ter instrumento em casa para treinar.

Costa (2004) conclui que irá depender de vários fatores que estão além da predileção de um professor, a aprendizagem pianística na idade adulta. O adulto é capaz de aprender a tocar piano, aprender Música, dependendo de suas metas, suas condições emocionais, fisiológicas, e ademais, os fatores externos como sua organização de tempo, sua motivação a superar obstáculos, o seu ambiente diário de convívio social e produção, dentre tantos. O primordial é refletir sobre como e para onde irão estas buscas, e qual a postura do educador musical diante de tais anseios e formas de aprendizado musical.

1.2.3 – Os adultos e o piano

Muitas pessoas que admiram o piano, o adquirirão a fim de poder executar, mesmo que de forma amadora, porém consciente e musicalmente correta. Neste caminho estão as pessoas adultas, com todo o seu percurso de vida, e agora, o piano, a partir da vontade dessas pessoas de aprenderem Música através deste instrumento, fará parte deste percurso.

A Educação Musical, como área que está cada vez mais comprometida com as formas de ensino e aprendizagem, tem refletido e discutido como essas formas estão sendo trabalhadas nos mais variados contextos e realidades. Sua tarefa primordial, se tratando também de pessoas de diferentes idades, é categorizar suas práticas e formas de recepção musical. Nesse sentido, é necessário buscar o entendimento acerca das formas que esse ensino está sendo praticado, como a aprendizagem está ocorrendo e quais as metas e caminhos que devem ser estabelecidos a partir dos resultados adquiridos da observação destas práticas.

A perspectiva da musicalização, falando das maneiras de apropriação musical incluindo quaisquer faixas etárias, seja de crianças, adolescentes, jovens, adultos, objetiva tornar o indivíduo sensível à Música e aos elementos da linguagem musical. As formas de ensino cada vez mais estão sendo adaptadas às várias realidades e contextos, a partir dos anseios atuais e suas tendências contemporâneas, que fazem parte do mundo e da sociedade em que vivemos. Contudo, devemos estar cientes de que estas formas de ensino devem ser trabalhadas com um diálogo que junte as questões pedagógico-teóricas às necessidades práticas.

O ensino de instrumento, desenvolvido dentro de uma perspectiva social, tem mostrado sua validade dentro do ensino das artes, com funções contextualistas, tais sejam, o desenvolvimento da auto-estima, da autonomia, da capacidade de simbolizar, analisar, avaliar etc. Estas funções, trabalhadas de forma articulada à formação global do aluno, oferecem uma alternativa de profissionalização (PENNA, 2006, p.). São muitas as possibilidades e as maneiras de trabalhar a Música diante das múltiplas tendências e mundos a quem fazem parte determinados grupos de pessoas.

Em se tratando de grupos, seja qual for a faixa etária vale apenas ressaltar que, cada um terá sua identidade e sua forma de apropriação, pois “as preferências musicais [...] estariam ligadas a gêneros musicais que [...] possuem um significado relacionado à liberdade de expressão e de mudança” (SOUZA, 2004, p. 08), denotando dessa forma que, o educador musical, além do respeito e reflexão como ferramentas de sua ação docente, deve buscar entender como essas identidades e diferenças estão presentes na vida das pessoas e dos grupos, o que oportuniza maiores questionamentos e adensamentos das práticas de ensino.

Esta “liberdade” associada às preferências, permite um entendimento do quão significativo são as buscas musicais dos mais variados grupos. Os adultos, como grupo de pessoas que também tem estabelecido suas preferências e identidades, não como grupos de adolescentes ou crianças que estabelecem uma rede de partilhas, devido ao tempo curto dedicado às atividades profissionais e pessoais das mais possíveis instâncias, estão sendo objeto de pesquisas atuais na área de Educação Musical, ligadas aos mais variados contextos, seja quais forem suas preferências ou gostos. A dimensão das relações entre as buscas e os anseios deste público deve ser considerada dentro dos seus contextos e experiências, potencializando educadores musicais a desenvolver trabalhos significativos e consubstanciados dentro destes contextos.

O piano, enquanto um instrumento musical que se faz presente em vários espaços formais e não-formais, torna-se um elemento tanto de divulgação da Música, quanto um elemento facilitador, uma via de acesso ao ensino musical. Neste sentido, o papel do educador musical é criar formas de viabilizar esse acesso ao aprendizado. Como enfatiza Souza (2004) “mapear os cenários exteriores da Música com os quais os alunos vivenciam em seu tempo, seu espaço e seu mundo, pensar sobre os seus olhares em relação à Música” (SOUZA, 2004, p. 09), deve ser uma constante na prática do educador musical, uma vez que, diante das muitas realidades e vários mundos em que estão as pessoas e grupos de pessoas, o saber agir de forma concisa se faz preciso, tendo em vista as constantes mudanças que são constatadas e

observadas na sociedade atual. Assim, estabelecer diálogos com as realidades dos sujeitos, entender e relacionar esses “olhares” em relação à Música deve ser uma das bases das práticas dos educadores na atualidade.

O ensino do piano durante muito tempo esteve, e de certa forma ainda está sendo realizado, incluindo o Brasil, em escolas oficiais de Música – chamados de Conservatório, na maioria das vezes. Nestes espaços, existe o privilégio do aprendizado musical conforme os padrões da Música Erudita, sobretudo a que é realizada no mundo ocidental. Dentre um de seus principais objetivos, está a formação técnica de músicos intérpretes que busquem nos seus estudos, o desenvolvimento estilístico e estético, de acordo com estes padrões. O piano por sua vez, encontra-se como um dos instrumentos participantes desses espaços.

Para alguns pesquisadores, como por exemplo Penna (2006), diante dessa ocupação em formar instrumentistas intérpretes, diante de padrões de ensino e aprendizagem já estabelecidos com finalidades técnicas, a concepção tratada é a essencialista, ou seja, traz uma “certa ênfase no domínio técnico-profissionalizante da linguagem e do fazer artístico, por vezes beirando o academicismo ou o padrão conservatorial de ensino” (PENNA, 2006, p. 37).

Na atualidade, a Educação Musical tem tratado a questão da técnica musical como uma necessidade para se trabalhar uma obra musical de forma consciente e estilisticamente correta. Diante das várias tendências e anseios da sociedade, incluindo os adultos, várias escolas oficiais de Música tem trazido para suas matrizes curriculares a Música que acontece e é realizada em seus contextos – a Música Popular – uma vez que isso permite respeitar a tradição musical local, e as buscas dos alunos. Isso significa que novos materiais, além do material tradicional que já é trabalho – e que muito bem dá uma base técnica – pode ser amplamente desenvolvido, e desta feita possibilitar inovações sonoras no estudo do piano, descobertas, dentre outras questões. Para isso, Freire (1996) esboça que:

O saber de pura experiência feito. Pensar certo, do ponto de vista do professor, tanto implica o respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando [e ainda], discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos (FREIRE, 1996, p. 29, 30)

Em nossa cidade, a forma em que é concebido o ensino de Música baseia-se na abordagem tradicional de ensino musical, contudo, constatamos que há uma preocupação com a socialização da Música Popular. Se faz necessário ainda ações que permitam a construção de propostas metodológicas de forma mais coletiva e dialógica com a realidade e os vários

gostos, incluindo tanto a Música Erudita quanto a Música Popular. Chamamos a atenção para que pensemos as várias possibilidades de ensino musical, reforçando o ensino do piano, de acordo com as demandas e dimensões locais que os alunos estão presentes, pois, enquanto educadores e professores, devemos estar abertos às transformações atuais do mundo que nos cerca, criando possibilidades de ensino que estejam em consonância e diálogo com as metas e perspectivas dos alunos.

O ensino dos conservatórios hoje, atende a uma demanda que tem suas exigências e peculiaridades. Na atualidade em que vivemos, especialmente no Brasil, a área de ensino de instrumento precisa reconhecer que deve estar aberta a colocar no seu arcabouço, o trabalhar um ensino instrumental de forma contextualizada, sem esquecer, é claro, de trabalhar de forma musicalmente correta, sem deixar de lado o entendimento e a conscientização dos elementos da linguagem musical, não os tratando de forma solta ou aleatória, mas no sentido que o discente possa ir além, possa criar, possa formar novas idéias sonoras.

As muitas formas de acesso à Música têm sido elencadas em pesquisas, relacionando as muitas manifestações musicais aos processos de ensino-aprendizagem, uma vez que as preferências dos indivíduos neste caso são um dos elementos fundamentais para que se entenda como estão ocorrendo estas relações. Neste caso, os adultos, com todo o seu percurso de vida e pré-disposições inclusive de ordem financeira, têm suas preferências musicais, a partir das manifestações artísticas e realidades locais, o que amplia a dimensão da reflexão deste interesse no aprendizado musical através do piano.

Os adultos que buscam a aprendizagem através do piano, devem os mesmos e seus anseios estar neste bojo de discussão sendo trabalhados dentro de seus mundos e peculiaridades. As muitas transformações e situações em que passam os indivíduos adultos nas suas vidas, são elementos importantes para o professor poder pensar as muitas chances de alcance deste indivíduo com a Música. Estas transformações e situações podem delimitar também o tamanho do interesse que os mesmos têm ou terão por um instrumento musical levando-os a um aprendizado significativo. O professor atuará como facilitador, bem como um provocador de situações para que seja aumentada esta busca, este interesse por parte do aluno, em relação ao aprendizado do piano.

Diante desta exposição trazida, deixamos o desafio para que as Escolas de Música do Recife tragam para o centro de suas atenções, o levar a Música para as escolas de educação

básica, tendo em vista seu privilégio na concretização e efetivação de uma aprendizagem musical como uma referência³.

1.3 – Teorias (Psicologia Cognitiva da Música)

1.3.1 - A mente musical

Colocaremos aqui, não um resumo do livro “A mente musical – psicologia cognitiva da música” escrito por Sloboda (2008), tendo em vista a dimensão e profundidade do assunto, mas os pontos que mais contribuíram ao desenvolvimento de nossa proposta. A Psicologia Cognitiva da Música é uma área muito recente e emergente no Brasil. Suas bases delineadas na Psicologia, na Lingüística, na Musicologia, dentre outras, afinam-se com o contexto educacional brasileiro diante dos fatos evidenciados e a crescente demanda por pesquisas relacionadas às atividades sociais e ao cotidiano. Vemos salutar o apoio nesta reflexão, mesmo que não na sua totalidade, contudo, dentro dos pontos necessários à nossa reflexão.

A Música como habilidade cognitiva

A razão pela qual as pessoas se envolvem em atividades musicais, seja composição, escuta ou execução é por causa do poder da Música em despertar emoções profundas e significativas. Estas emoções estão intimamente ligadas ao nosso dia-a-dia, a monotonia, a depressão, ao tédio, são alguns dos maus resultados desta rotina exacerbada que encaramos diariamente. O poder com que a arte sonora atua então vai além dos estudos da própria psicologia, sociologia, medicina, musicoterapia, dentre outros, e mostra a sua influência e atuação sobre o homem.

É, pois a atividade musical também uma atividade social. Dessa forma, muitos são os significados sociais que a mesma apresenta. Assim, aspectos como o treinamento musical e a necessidade de disciplina e cooperação, podem ser mantidos e são necessários, como mostra Sloboda (2008). Aspectos como estes são apenas alguns dos exemplos que influenciam diretamente o comportamento do homem sobre o meio. Dessa forma, podemos dizer que a

³ Para aprofundamento, ler o texto de Penna (1994): “Ensino de Música: para além das fronteiras dos conservatórios”, que integra o livro “Da camiseta ao museu”, disponível em <http://www.cchla.ufpb.br/pesquisarte/publicacoes.html>.

Música rompe barreiras e trabalha no indivíduo em suas faculdades diretamente relacionadas com sua vida social.

Nessa direção, Sloboda (2008) aponta que a questão principal para uma investigação psicológica em Música é saber *como* a Música é capaz de afetar as pessoas, isso diante da evidência dos fatores emocionais que são fundamentais para a existência da mesma. Uma razão estaria relacionada às nossas respostas à Música, que são apreendidas. Já uma outra seria a natureza cognitiva das nossas respostas emocionais. Nas duas razões apresentadas, a busca do homem é evidenciada, e nesse sentido, vale apenas entender o efeito que esta Música trará para o homem no seu convívio.

O significado, pois de determinada obra, diante de sua velocidade, da sua estrutura, do seu caráter estilístico, apresentará resultados diferenciados, de acordo com a variação dos contextos em que se encontre, mesmo sendo a mesma obra. Por isso entra a Psicologia Cognitiva da Música, pois a mesma tratará de observar os aspectos sociais e seus efeitos. Dessa forma, as muitas *representações internas*, as *reações emocionais*, bem como as *identificações* serão permanentemente objetos de investigação e reflexão da mesma.

As *representações* serão marcadas pela forma que as pessoas vêem determinado evento. Seus modos de vida e suas metas traçarão essas representações diante da maneira como elas são traçadas e até lembradas. Enfim, tudo dependerá da forma como se constrói.

Já as *respostas emocionais*, conforme o autor, varia consideravelmente. Vai depender do estado de conhecimento individual que determinada obra musical expressará e será independente da resposta mais ou menos óbvia. Dessa forma serão as representações internas que moverão este indivíduo para determinada resposta.

E por fim, as *identificações*, ou seja, o equipamento mental, os *insights*, que trabalharão os materiais musicais já preparados e disponíveis, é que permearão todo o desenvolvimento musical de um indivíduo. O grau de complexidade e as muitas formas de lidar com estes materiais, perfazendo representações internas, bem como as coisas que essas representações permitem o indivíduo fazer com a Música é a matéria prima central da Psicologia da Música, conforme o autor.

Música, linguagem e significado

Sloboda (2008) fará inicialmente uma analogia entre os teóricos Chomsky (lingüística) e Schenker (musicologia). Ele vai justamente averiguar que tanto a Musicologia e

a Lingüística compartilham elementos comportamentais e formais. Seus principais insights encontram-se ao examinar a estrutura, tanto da linguagem quanto da Música.

Chomsky, em um postulado, diz que todas as línguas têm a mesma estrutura. Noutro, Schenker afirma que num nível profundo tem o mesmo tipo de estrutura. Dessa forma então, Sloboda (2008) afirma categoricamente que a semelhança entre os dois trabalhos será a distinção entre estruturas de superfície e estruturas profundas. A primeira, trata da estrutura tal qual foi escrita. Já a segunda, a estrutura profunda, seria aquela que poderíamos captar semelhanças. Em ambas as estruturas, a sugestão de efeitos, desencadeiam estímulos, os quais são permissíveis ao trabalho e a transformação.

As muitas representações que advém da gramática da complexidade musical e lingüista, são possíveis de serem criadas pelo homem, coerente com o pensamento da Psicologia moderna e controverso com o Behaviorismo de Skinner, segundo Sloboda (2008). Dessa forma, vemos a grande capacidade humana de trabalhar os materiais disponíveis, diante dos fatos cotidianos.

Uma certeza é apresentada: tanto a Linguagem quanto a Música são características da espécie humana. É posto que podem ser características universais e específicas dos seres humanos, uma vez que todos os humanos tem capacidades gerais de adquirir competências lingüísticas e musicais. Em ambos os casos, é observável o ato criativo e construtivo do homem.

O animal já tem de certa forma um material já pronto no seu material fisiológico. Já o homem, ao contrário, transforma e (re)cria esse material, conforme sua necessidade. Dessa maneira, podemos enfatizar o privilégio que tem o homem e a sua capacidade de interação com a Música.

Expomos então a principal questão deste ponto, que é a busca pelo entendimento do comportamento musical, de acordo com as representações musicais trabalhadas. É sem dúvida um campo amplo, para infinitas reflexões e pesquisas que apontem para consideradas identificações destas representações e seu sentido na vida dos indivíduos.

O que a Música significa para nós? É uma pergunta em aberto que deixamos e finalizamos este pequeno esboço, tendo a certeza que muito ainda tem a ser investigado, diante do fenômeno sonoro, e diante da magia que este mesmo som influencia e é trabalhado nos vários contextos sociais que elegem a Música na sua essência.

1.3.2 – Teorias da motivação

Inicialmente, colocamos uma pergunta que nos inquieta a todo o momento: os métodos, ou metodologias atualmente utilizados, contribuem para ajudar ou para retrair o ensino instrumental? Esta pergunta relaciona-se diretamente com as muitas realidades em que se dá o ensino instrumental, seja em escolas oficiais de Música, seja em espaços não-formais de ensino, aulas particulares.

Quando falamos em motivação, estamos falando em ação, algo que impulsiona que estimula uma determinada situação a ser trabalhada de forma satisfatória. As interfaces que a Educação tem entrelaçado são amplas, e dentre estas os estudos sobre motivação tem obtido uma importância cada vez mais pautada em estudos comprometidos com a realidade social destes vários mundos e espaços. Em Música, os estudos sobre motivação tem crescido nos últimos anos, a exemplo do trabalho realizado pelo FAPROM⁴, objetivando um entendimento pelo qual as pessoas buscam o aprendizado musical, seja em contextos formais ou não formais, seja nos vários grupos ou mundos.

Na área de psicologia, a **motivação**, do latim *movere*, que significa mover, é definido como a “condição do organismo que influencia a direção do comportamento, aquilo que dá origem a um comportamento específico” (MAXIMIANO, 1995, *apud* ZERBINATTI, 2010, p. 02), o que denota uma movimentação, algo que necessita estar em ação para que possa acontecer. Em se tratando de aula de instrumento e mais especificamente a aula de piano, a realidade vista em muitas das ocasiões são muitas vezes estáticas, sem nenhum impulso nem algo que faça o aluno pensar pra frente.

Uma das grandes questões que incomoda àqueles que estão ligados a uma educação comprometida com o acesso e excelência de Educação Musical é a necessidade de metodologias conectadas às transformações aplicadas e produções sócio-culturais locais, bem como às necessidades contemporâneas de interesse real.

A Educação Musical agrega oportunidades de ensino para uma valorização das artes em geral. Se vê contudo um tratamento posto à prática ainda fortemente ligado a um ensino que esquece as transformações da atualidade. Não é sábio, nos dias de hoje um trabalho de ensino instrumental que se volte com um único olhar.

⁴ Grupo de pesquisa: formação e atuação de profissionais em Música, coordenado pela Prof. Dr. Liane Hentschke. Para maiores aprofundamentos, ver o site: www.ufrgs.br/ppgmusica/faprom.

Todo professor de Música, que abrace como prática o ensino de instrumento, deve estar ciente dos anseios do aluno e ao corpo sonoro que este instrumento oferece. Deve este docente estar preparado para entender que o desejo do aluno em produzir um conjunto de notas, melodias e harmonias são um dos pontos principais de sua busca pelo aprendizado de um instrumento. Sendo assim, buscar além de novas metodologias, novos repertórios não se apresenta como suficiente de acordo com as demandas atuais: é preciso que o professor de instrumento influencie e oportunize aparatos musicais que impulsionem o aluno a trabalhar o seu desempenho de forma consciente. Desta maneira, o trabalho pode se tornar além de motivante, contextualizado, numa relação dialógica oportunizada pelo professor ao discente, dentro das necessidades e interesses deste.

Um dos aparatos que podemos exemplificar para serem utilizados por parte dos professores de piano, seria despertar no aluno o desejo pela leitura de parte da história da Música no que concerne à “MPB” por exemplo, ou a Música erudita, que não deve ser excluída deste processo. Estas leituras podem despertar no aluno o interesse em saber o que determinados compositores e estilos se propõem na sua essência, e daí este pode partir para a criação e descobertas de novas possibilidades sonoras dentro de determinadas obras, por exemplo.

Para os professores, se faz necessário estar em sintonia com o que está sendo trabalhado e escrito cientificamente dentro das muitas práticas pedagógicas. A leitura de textos que abordam a pedagogia do piano, contribuirão para que professores criem metodologias dentro de suas próprias realidades, a partir da reflexão sobre outras experiências que apresentem resultados de forma fundamentada e coerente. A produção científica da área de Educação Musical, que tem crescido consideravelmente, inclusive no que concerne ao ensino instrumental, possibilita ao professor, pensar o ensino de forma mais aberta e dialógica.

Os estudos sobre motivação têm sido ampliados e inter-relacionados com a área de psicologia e pedagogia, ou contribuindo para ampliar o discurso da relação professor-aluno num âmbito mais próximo possível do entendimento dos contextos e das formas de acesso à Música. A seguir, mostraremos algumas teorias da motivação.

Teoria da autodeterminação

Foi desenvolvida por Ryan & Deci (2000). Esta teoria, apresentada por Araújo (2009) mostra um entendimento da motivação humana a partir do reconhecimento das

necessidades psicológicas inatas como, por exemplo, autonomia e as necessidades de pertencimento, o que logo de primeiro momento esbarra na prática pedagógica dos professores de piano, no seu lidar com a bagagem musical já trazida com o aluno. Através das buscas e do desenvolvimento dessa autonomia por parte do discente, é possível entender a dimensão psicológica que o mesmo se adentra e o tamanho do significado de sua relação com a Música.

Ainda, elementos como “contextos sociais que auxiliam a satisfação das necessidades básicas, facilitam o processo de crescimento natural do indivíduo” (ARAÚJO, 2009, p. 120) e incluem processos de ação de motivação intrínseca integrados com a motivação extrínseca (*Ibid*). Os processos internos, individuais do desenvolvimento musical do indivíduo co-relacionam-se diretamente a natureza peculiar que cada um traz consigo, como por exemplo, suas limitações, suas necessidades, suas introjeções etc.

A esse respeito, Sloboda (2008) vai tratar da “formação de uma representação interna, simbólica ou abstrata da Música” (SLOBODA, 2008, p. 05). Para Sloboda essa movimentação das representações internas, são desenvolvidas em cada um peculiarmente, o que nos sugere uma atitude de respeito, diante das muitas formas que os alunos se comportam com determinados repertórios e estilos. Nesse sentido, o autor ainda nos recomenda que devemos voltar nossos olhares para a representação das estruturas musicais, da capacidade de observação que, neste caso, nós educadores devemos nos ater, no sentido de trabalhar juntamente com os alunos o construto musical a partir do trabalho individual, das aquisições musicais diante das várias realidades.

Trabalhar essas representações ou estruturas internas, pode ser um valioso aliado do professor de piano, no sentido de capacitar o discente a um entendimento do seu próprio universo musical. As motivações intrínsecas são representadas pelas necessidades, aptidões individuais e interesses, conjuntamente com as motivações extrínsecas, que serão representadas pelos estímulos e necessidades do ambiente (RYAN, 1982, *apud* ZERBINATTI, 2010, p. 02). Assim, sendo apresentados os sentimentos pessoais que levam cada indivíduo a estudar Música ao piano, é favorável entender as metas, os progressos e por fim o desenvolvimento das habilidades, não esquecendo é claro do contexto que o mesmo está inserido.

Teoria de expectativa-valor

As crenças nas habilidades, as expectativas de sucesso e alguns componentes subjetivos de valoração de atividades realizadas, são tidos como elementos determinantes do processo motivacional de aprendizagem do indivíduo (WIGFIELD, 1994; WIGFIELD & ECCLES, 2000, *apud* ARAÚJO, 2009, p. 121), sendo portanto, o comportamento do discente que está no foco deste entendimento.

A prática instrumental, o contato com o instrumento é um dos pontos atrativos para chamar a atenção do indivíduo que deseja estudar Música, inclusive da pessoa na fase adulta. Este contato com a prática de manipulação dos sons a partir do piano é uma expectativa valorada pelo indivíduo, e deve ser tratada com a devida atenção por parte do professor, uma vez que, uma aula de piano mal formulada, tornar-se-á uma péssima impressão, podendo se tornar uma via de desilusão, ao que antes era admirado.

O interesse, a importância e a utilidade da tarefa, bem como o custo para a sua realização, são quatro componentes que formam o valor subjetivo de determinada atividade a que o sujeito está submetido ou exposto (*Ibid*).

O interesse (intrínseco) deve ser observado a partir da busca do indivíduo. Esse interesse torna-se a razão pela qual o piano e o trabalhar a sua sonoridade são eleitos como valores por determinada pessoa já adulta, dentro de cada estilo que a pessoa deseje tocar. Claro que o nível de dificuldade técnica deve estar também incluso na metodologia do professor mas, no centro das atenções, este interesse, deve estar sendo trabalhado de forma a ser ampliado o alcance do estudante com a Música.

A importância da tarefa, neste caso, determinado repertório e determinado estilo, deve ser pensado para a vida do indivíduo. Desde uma obra do período barroco, passando pelos períodos clássico, romântico, dentre outros da Música Ocidental, até os repertórios e estilos presentes na nossa cultura regional, deve ser trabalhado para a construção da musicalidade do indivíduo e que sirva para a vida. Pra quê tocar determinada música? O que será feito com determinado estilo? São perguntas que servem para determinar a razão e o tamanho da importância da Música para a vida do indivíduo.

A utilidade da tarefa deve ser vista como uma finalidade, um canal de objetivos e metas que devem ser considerados necessários para a condução no trabalhar de determinados estilos e obras. A utilidade da tarefa, enquanto valor subjetivo vai de encontro com as necessidades do desenvolvimento musical prático do aluno e da perícia do professor de

instrumento. É preciso verificar o contexto, os objetivos pessoais e as metas a serem delineadas pelo estudante de instrumento.

A realização de determinada tarefa, o aprendizado instrumental por parte dos adultos, deve ser encarada como atividade possível de se trabalhar dentro de qualquer contexto, bem como de ser exercida e atribuída um valor simbólico que está na relação sujeito-significado. A partir do pensamento de que, a realização de determinada tarefa acontece pela crença, pelo interesse e pela importância que lhe é atribuída, a teoria de expectativa-valor, se apresenta portanto como uma das mais próximas e mais dialógicas com a presente pesquisa.

Teoria do fluxo

O fluxo está diretamente relacionada com o envolvimento pessoal em determinadas atividades (CSIKSZENTMIHALYI, 1999, 1996 1992 *apud* ARAÚJO, 2009, p. 122) como sendo:

[...] a partir de elementos da motivação intrínseca e da valorização da necessidade do estabelecimento de metas que direcionam as atividades do indivíduo, que os componentes afetivos da motivação geram o estado de fluxo, ou seja, um profundo envolvimento pessoal nas atividades. (ARAÚJO, 2009, p. 122)

Este envolvimento que ocorre entre o indivíduo e a Música proporciona um direcionamento que o leva a desenvolver dentro dos seus espaços internos a devida atenção ao seu objetivo. Neste caso, a Música através do piano será a fonte da realização deste desenvolvimento. Não importam as dificuldades ou o tamanho dos desafios que se apresentarão. O foco a seguir nesta caminhada, por si só, mostrará as formas e os equilíbrios necessários à construção musical pessoal.

Na realização de determinada atividade, este equilíbrio entre os desafios apresentados e as habilidades, se fazem necessários, uma vez que, o contato permanente e eficaz deste indivíduo com a Música, deve ser feito de forma comprometida e consciente, considerando os caminhos e as metas (*Ibid*). Por isso, “alguns conteúdos são parte integrante da experiência do fluxo como a emoção, as metas e as operações mentais cognitivas” (*Ibid*).

Estas emoções e operações mentais relacionam-se diretamente ao envolvimento do estudante de piano com o material sonoro por ele trabalhado, entendendo-se aqui o repertório,

pois, de acordo com os desafios e metas traçados, e a maneira do caminhar com seus ganhos, será possível visualizar o tamanho do significado da superação, bem como do aprendizado.

Desta forma, o tratamento escolhido juntamente às práticas pedagógicas do ensino do instrumento devem se dirigir a uma efetivação do olhar do professor, no sentido de proporcionar ao discente um envolvimento maior com seu objetivo: o professor deve ser um provocador de situações inovadoras e um despertador de desafios para o crescimento musical por parte do indivíduo.

Teoria da autoeficácia e autoregulação

Amplamente debatida entre pesquisadores como Schunk, Bandura e Bzuneck, dentre outros, esta teoria trata da forma como o indivíduo lida com suas próprias habilidades, conhecimento, inteligência e capacidades de enfrentar determinadas situações (ARAÚJO, 2009, p. 124,). Perguntas como “será que vou conseguir”? “Será que sou capaz”? “Estou em condições de fazer isso”? São uma das várias formas de entender como trabalhar essa teoria na prática instrumental.

Vale salientar que não devemos confundir autoeficácia com autoestima, visto que este último trata de um valor, um julgamento de causa própria. A autoeficácia vai tratar justamente da relação do sujeito com sua ação dentro do que ele acredita com plena convicção, do que ele se sente capaz de realizar. Por isso é extremamente importante entender a diferença entre estas duas instâncias.

O funcionamento humano se faz necessário com a percepção da eficácia, uma vez que, este atua diretamente no comportamento, nas tendências afetivas, nas percepções de impedimento, nas oportunidades no ambiente social, e direciona o indivíduo a uma relação direta com o meio em que o mesmo está inserido, seja escola secundária, seja o ambiente de trabalho, dos adultos (BANDURA, *apud* ARAÚJO, 2009, p. 125,). Direciona no sentido deste indivíduo perceber melhor o que está a sua volta, o que acontece de musical relacionado a sua observação, oportunizando assim uma rede de compartilhamento coletivo, o que é chamado pelo mesmo autor de “eficácia coletiva”, de acordo com o compartilhamento com este grupo em que o mesmo está inserido, e criando a realização de determinadas tarefas, existindo a possibilidade de tarefas musicais, de aprendizado coletivo.

Já a autoregulação, é “uma capacidade de organização de aprendizagem do indivíduo que requer estratégias cognitivas e motivação (ZIMMERMAN, *apud* ARAÚJO, 2009, p.

126,). Está inteiramente ligado à autoeficácia, pois desempenha um papel de oportunizar ao discente a criação de uma organização própria de tempo, as melhores formas de auto-observação de seus momentos individuais de estudo, a qualidade do tamanho do seu investimento pessoal no instrumento musical. É possível observar num indivíduo autoregulado, o adulto estudante de piano, um amplo controle do que quer a observação do investimento de tempo, mesmo que seja pouco. Ademais, é observado um interesse que ultrapassa as dificuldades, muitas vezes atingindo proporções de aprendizados não vistos naqueles cujo investimento em tempo é maior, porém como resultado desses cujo investimento é “pouco” o tamanho do significado do aprendizado é digno de reflexão.

A aplicabilidade das teorias da motivação no ensino instrumental

As teorias descritas acima estão relacionadas com a realidade dos vários mundos e práticas de ensino de instrumento. Cada uma terá sua validade, seu espaço e obviedade dentro destes vários mundos e contextos. Seja em escolas de Música, espaços informais ou mesmo momentos de aula particular de ensino instrumental, as teorias que refletem a motivação, se aplicam as mais variadas realidades.

A motivação, não sendo apenas um objeto de pesquisa da área de psicologia inter-relacionada a outras áreas das ciências humanas, deve ser pensada e trabalhada como elemento necessário à prática pedagógico-musical, visto que, pesquisas têm apresentado o tamanho da representatividade deste elemento incluído nas práticas de ensino mais distintas. Devemos, enquanto educadores, trabalhar a motivação como elemento de nossas práticas, possibilitando a condução de propostas mais formuladas dentro dos pertencimentos que os alunos trazem consigo, ajudando-os a serem mais autônomos, propiciando aos mesmos a se desafiarem cada vez mais dentro dos seus limites de forma constante, lhes ampliando o próprio envolvimento com seu instrumento de estudo, e oportunizando-lhes a efetivação do desenvolvimento de estratégias de apropriação dentro de suas capacidades cognitivas.

1.3.3 - A motivação e o ensino do piano

Hallan (1998) explica, com bastante maestria, a presença e a evidência que a Música tem na sociedade, ou seja, do envolvimento que as pessoas de uma forma geral têm com a Música, da mesma maneira que Gainza (1988) apresenta o quanto os vínculos entre homem e

Música são positivos para a vida social. As duas educadoras são unânimes no tocante à *relação* que o homem desenvolve com a Música. Nesse sentido, sua influência no meio social, sua presença e importância estabelecem uma comunicação com o homem, o que a torna integrante da vida social.

Iremos nos direcionar em duas perguntas: *Por que os adultos desejam aprender a tocar um instrumento (piano)? Por que desenvolver as habilidades musicais nesse instrumento?* Assim, de certa maneira tentaremos elucidar melhor nossa exposição.

“Por que aprender a tocar um instrumento”?

Hallan (1998) mostra como a Música serve a diferentes propósitos, operando tanto na vida individual quanto na vida social como parte integral. A Música trabalha individualmente seus efeitos, processando em cada indivíduo mudança de humor, facilita relaxamento, providencia estimulação nos vários momentos da vida providenciando inclusive conforto. Vê-se, portanto a importância da Música para cada um em particular com suas contribuições e possibilidades de modificações internas no indivíduo.

As identidades e pertencimentos dos grupos de pessoas, das mais variadas idades, também são reforçados a partir do envolvimento com os estilos e gêneros musicais que circundam dentro da sociedade. Diante das ocasiões de festas, solenidades, casamentos, manifestações culturais, dentre tantas, é possível abstrair o nível de ações significativas que a Música proporciona. As apropriações, diante de tal movimentação permite refletir o tamanho da influência que a Música exerce tanto social quanto individualmente.

As várias ações e possibilidades de trabalho com o material sonoro disponível nas várias realidades e contextos são imensuráveis. O piano e sua atuação no meio social também se encontram como parte integrante desse processo. O envolvimento com que as pessoas se delineiam, buscando um domínio e um aprendizado consistente, providencia um desafio intelectual para analisar, escutar, criar e tocar (*Ibid*).

Dessa maneira, é recorrente pensarmos nas muitas formas com as pessoas se envolvem em atividades musicais, atividades estas que podem ser desde as manifestações tradicionais locais, os encontros informais entre pessoas que podem proporcionar execução de músicas como forma de entretenimento, até as atividades de cunho educacional, dentre várias podemos citar o ensino instrumental.

Nos dias atuais, o aprendizado pelo piano vai além da mera busca. As pessoas exacerbam uma admiração pela sonoridade pianística que lhes envolve em momentos de contemplação visual e sonora para muito mais além dos seus momentos cotidianos, muitas

vezes repetitivos. Esta admiração é notadamente observável diante da persistência no aprendizado, bem como em momentos que os mesmos têm no trabalhar a oportunidade de assistir a um recital ou até em ver o professor de piano executar alguma obra.

Cabe, portanto, aos educadores providenciar oportunidades para um ensino do instrumento. A sociedade está em constante transformação diante das múltiplas tendências que circulam na vivência social. A área da Educação como um todo deve seguir na mesma direção destas transformações e a Pedagogia da Música deve estar alinhada, criando e refletindo ações dentro das várias realidades e contextos.

Durante muito tempo o ensino instrumental esteve atrelado à Música Ocidental, sendo praticado de forma tradicional. Este tipo de ensino oportuniza aqueles que de certa forma tem maiores facilidades de acesso, seja por ter um instrumento, seja por demandar maior tempo para a dedicação da prática instrumental. No mundo atual, cabe a criação de oportunidades e inclusão social, perfazendo a igualdade a que todos têm diante das condições oferecidas nos vários contextos.

Porém, não destacando a possibilidade de ter algum indivíduo que se destaque na execução técnica, que demonstre anseios de se aprofundar no ensino do instrumento.

Na atualidade, cabe também a criação de oportunidades e a seleção de procedimentos que estejam sintonizados com as buscas, percebendo quais as motivações que permitem os alunos de instrumento permanecer nas aulas. Fazendo, portanto essa conexão entre o agir pedagógico e entendendo as motivações dos alunos, é possível criar determinados procedimentos mais eficazes para a continuidade deste alunado. Isto por que o agir docente deve ter essa preocupação em entender e ajudar o aluno a ser estimulado na sua caminhada.

A motivação é crucial para aprender a tocar um instrumento (HALLAM, 1998, p. 10, tradução nossa). Podem até faltar as condições adequadas para que ocorra esse aprendizado, porém o indivíduo sendo motivado, tranquilamente irá passar por determinadas dificuldades usuais, sendo direcionado unicamente para sua meta.

O estabelecimento de impulsos para iniciar o estudo, delimitação de tarefas a estudar, aprendizado dos aspectos da notação musical, acesso a graus de esforço superados, dentre outros, são possibilidades em que a motivação pode estabelecer crescimento e avanço. A efetivação por parte dos educadores em refletir a motivação no aprendizado instrumental, tornar-se-á uma ferramenta eficaz no processo de ensino e aprendizagem, não objetivando agradar o aluno, porém ajudar no desenvolvimento de personalidades perseverantes na prática instrumental.

Por que desenvolver as habilidades musicais no piano?

O ato de tocar piano, igualmente dentre os vários instrumentos, requer dos seus executantes interesse e iniciativas próprias. Participam deste universo, tanto executantes iniciantes quanto os executantes já experientes. O progresso do desenvolvimento musical dependerá das ações individuais perante o instrumento objeto de estudo.

Este progresso possibilitará ao executante adquirir as habilidades necessárias para a execução instrumental, em face da necessidade de absorção da técnica e do desenvolvimento da musicalidade no instrumento, que é trabalhada ao longo de todo um percurso de vida. Diante de sua prática, portanto, o executante ou aluno iniciante de instrumento é constantemente provocado a relacionar-se com novas peças, novos estilos, e por isso, novos procedimentos para a resolução de problemas como o entender a interpretação de determinado compositor e estilo, trabalhar determinados movimentos nos braços para atingir certa sonoridade, dentre outras questões, as quais exigem o amadurecimento de habilidades musicais a fim de seja concebida uma obra ou estilo musical dentro de plenitude.

Gainza (1988) apresenta o vínculo que cada indivíduo por si só pode ter com a Música. A própria Música assegurará um trabalho permanente e efetivo, “penetrando no homem, rompendo barreiras de todo tipo, abrindo canais de expressão e comunicação a nível psicofísico, induzindo, através de suas próprias estruturas internas, modificações significativas no aparelho mental dos seres humanos” (GAINZA, 1988, p. 101). O conjunto de experiências adquiridas, a espontaneidade e o envolvimento com atividades musicais que proporcionem momentos de maiores aproximações com a Música, neste caso o piano, contribuirão para que habilidades musicais como expressão e execução sejam trabalhadas internamente e individualmente em sua esfera de alcance.

Hallam (1998) também trará ao centro dessa discussão, o quanto as pessoas que tocam seus instrumentos têm necessidade de se envolverem e fazerem parte de grupos, e, especificamente neste caso, os adultos encontrando-se pertencentes a grupos com interesses musicais variados. Elas se envolvem de tal maneira que participar de um grupo pra elas se torna uma atividade cotidiana, sendo até uma referência e de grande importância para suas vidas. Estar trabalhando as várias práticas musicais numa junção em grupo, possibilita um desenvolvimento de habilidades musicais, voltadas para o trabalhar juntos.

Hallam (1998) expõe ainda que, na natureza da habilidade musical reside a possibilidade de compreensão da natureza de inteligência para um início mais geral. Dessa forma, as adaptações particulares que cada um terá, refletirá tanto as situações individuais de

aprendizado como as atitudes de interação e progressos diante dos fatos e contextos em que se encontram determinadas práticas. Haverá, portanto, segundo a mesma autora, uma concentração no desenvolvimento de habilidades musicais partindo da identificação que cada um terá com a percepção dos sons, ritmos e estilos musicais.

A motivação dos alunos, dentro do ambiente cotidiano, deve ser trabalhado para uma conquista musical, partindo do desenvolvimento de habilidades (*Ibid*), que de certa maneira na atualidade já pode ser percebido diante das salutares transformações e reformulações que muitos espaços de Educação tem passado. Porém, é preciso tratar desde a raiz, acerca dos fatores que são essenciais para um trabalho efetivo de motivação para uma aula de instrumento mais próxima da realidade dos alunos e mais conectada com os objetivos educacionais atuais.

As muitas razões internas e externas que cada um carrega consigo para aplicação e absorção dos elementos da linguagem musical devem ser interessadas por educadores e pesquisadores, segundo Hallam (1998). Isto por que o foco não ser integral e suas metas, devem estar pautadas dentro dos planos de ensino a fim de que seja trabalhado o desenvolvimento deste ser na sua concepção enquanto pessoa integral. Dessa forma, a motivação entra para a elevação destas razões, no tocante a trabalhar uma aula de instrumento mais viva e mais criativa.

As crianças, por exemplo, quanto mais sucessivamente aprendem melodias, mais requer outras habilidades, que não necessariamente musicais, como concentração, persistência e coordenação motora (*Ibid*), e isto também se aplica aos adultos. Implica dizer que as razões internas estão envolvidas com outras habilidades, inerentes e presentes na vida de cada um. As razões externas, que vão desde a exploração dos materiais sonoros oferecidos até a sua absorção e transformação pelos seus praticantes, são caracterizadas pelo tamanho da contribuição proporcionada. Assim, a habilidade musical, num nível mais amplo, torna-se uma “complexa interação entre os vários elementos que são prováveis para desenvolver a motivação envolvendo a Música na sua forma” (HALLAM, 1998, p. 40, tradução nossa).

1.3.4 – A perspectiva da criatividade

O ato de criar está presente em todas as instâncias da vida humana. Sem a criatividade não haveria uma constante movimentação do pensamento humano, no tocante ao

seu desenvolvimento, nem haveria um agir humano pautado no interesse constante pelo novo. Dessa maneira, o pensar criativo está diretamente interligado à atualidade, no que diz respeito à necessidade humana de constante busca pelo novo, pela construção contínua e inerente do mundo, diante das múltiplas interfaces a que o homem contemporâneo encontra-se conjugado, atrelado e participante.

A criatividade deve ser pensada como fator de desenvolvimento da sociedade pós-industrial (DE MASI, *apud* ALBUQUERQUE, 2010, p. 829). Dentro da sociedade como um todo, a criatividade é pensada como uma perspectiva de futuro. Relacionando esta perspectiva à prática pedagógico-musical, significa dizer que o nosso compromisso, enquanto professores de instrumento, deve ir além da mera partitura, com o produto já pronto e acabado.

Um indivíduo criativo é um indivíduo que tem nas suas bases a motivação como fator primordial para a constante movimentação que o faz agir. Isso por que sem a motivação, seria impossível ter uma inquietação pelo novo. A necessidade de aprendizado constante a partir do novo e a visitação constante aos procedimentos – que aqui enfocamos o tocar um instrumento musical – deve ser uma das premissas de uma pessoa criativa.

As possibilidades sonoras que podem ser desenvolvidas pelos discentes a partir de propostas amplas de ensino que elegem propostas criativas em suas metodologias, oportunizarão vivências que poderão perpassar o discurso trivial de ensino instrumental, incluindo as obras musicais tradicionais, e que na sua consubstancia não impede trabalhar os materiais sonoros de forma inovadora.

O que acontece na maioria das vezes é possivelmente a facilidade que o manter-se na mesma coisa. Trabalhar o novo exige do professor de instrumento desenvolver novas abordagens, novos recursos criativos, incluindo os estéticos, podendo trazer à prática pedagógica novos recursos que possibilitarão tanto aos alunos quanto aos professores irem além de suas metas.

A partir do pensamento que vivemos num mundo em constante movimentação, a necessidade de constantemente re-visitarmos nossas práticas é um fator primordial. Os diferentes estilos e épocas também são elementos que fazem parte desta observação. Segundo Penna (2008):

Atualmente, numa sociedade urbana e industrial, onde a difusão da cultura é muito mais intensa, rápida e diversificada do que em outros momentos e outros espaços, está a princípio à disposição dos indivíduos um universo musical extremamente amplo e rico, formado pela música de diversas épocas de diferentes formas e estilos (PENNA, 2008, p. 34).

Dessa maneira, observando que esta movimentação se faz presente na atualidade com força no tamanho de sua extensão e riqueza cultural, a diversidade sonora se mostra como mais uma ferramenta de trabalho do educador musical, e, neste exemplo, o professor de piano. Contudo, é preciso sobriedade e discernimento nos momentos de escolha e separação quanto ao trabalho de criação, uma vez que não é qualquer ação que deve ser trabalhada, principalmente, sendo levando em consideração a seriedade do discurso musical.

Essas escolhas e ações devem ser processos condizentes com a motivação dos que participam, principalmente dos alunos. Os professores, por sua vez, devem estar cientes do seu papel. O resultado será observado e permitirá a estes professores e alunos constantes revisitações a estes processos, objetivando acréscimos facilitadores e impulsionadores para ambos.

A criatividade é um dos elementos do desenvolvimento da sociedade atual. Contudo, trabalhá-la descontextualizada de sua própria construção cultural e levando o caminho do discurso musical dos alunos a aleatoriedade, não condiz com uma prática educativo-musical comprometida com o desenvolvimento social. Seria imprudente criar situações em que deixasse o aluno executante de piano, ou até mesmo um grupo de alunos trabalhando a criação, arranjos, improvisações, de qualquer maneira, totalmente desprovida de sentido ou coerência musical.

Deve ser o trabalho do professor de instrumento, uma via de acesso para que aqueles que buscam o aprendizado instrumental utilizem o material sonoro e a produção acústica do piano, que é o nosso caso, como fonte de descobertas e que ele, o discente, se sinta capaz de criar sua própria forma de construção musical. Dessa forma, torna-se o trabalho prazeroso, no que diz respeito ao aluno pensar pra frente, sendo também um construtor de possibilidades para si mesmo.

Segundo De Masi (2003), a criatividade é um produto projetado, decidido e organizado pelo homem. As idéias que são projetadas mentalmente são postas à prática de acordo com suas necessidades que vêm em forma de demanda a determinadas situações. Desta forma então, pensando agora no pensamento criativo, muitas são as idéias, pensamentos, imagens e projeções que passam pelas mentes dos executantes de instrumento, sendo também os alunos indivíduos incluídos neste pensar criativamente.

A grande questão é como trabalhar esse pensamento e esse agir criativo dos discentes por parte dos professores de instrumento. Segundo Santos (2009), atividades de exploração e

descoberta, decisões e escolhas, a partir da experimentação e da exploração, estão associadas à criatividade, segundo o pensamento de Csikszentmihalyi de que:

“A criatividade é o produto de três forças modeladoras: i) o conjunto de instituições sociais ou campos responsáveis por aquilo que deverá ser preservado; ii) o domínio cultural estável responsável pela transmissão às novas gerações; e iii) o próprio indivíduo que é capaz de causar interações significativas no campo do conhecimento” (SANTOS, 2009, p. 102)

A capacidade que cada indivíduo tem, em sua constituição e capacidades mentais, é favorável à constituição de dimensões criativas que podem ir além de propostas prontas. Diante das projeções, necessidade de tomada de decisões, exploração e outros elementos inter-relacionados à criatividade, o pensar com a perspectiva de futuro é um dos fatores fundamentais para a construção de diálogos que solidifiquem as práticas sociais, dentre elas o ensino de instrumento, como fonte de permanente transformação diante das muitas realidades.

Tudo o que for tido como novidade para o ser humano, dentre elas as atividades realizadas nos contextos de ensino e aprendizagem, é chamado de criatividade histórica; a outra, a criatividade psicológica, está relacionada à capacidade imaginativa, à mente do indivíduo (SANTOS, 2009, p. 103). Esta proposta, idealizada por Boden, inclui tanto pensamentos contextualizados quanto os idealizados sob uma ótica que valora as situações adotadas como importantes para cada indivíduo. O trabalho realizado nos mais variados contextos e suas peculiaridades devem ser objeto de observação, afim de consolidar cada vez mais uma prática docente pautada no respeito a diversidade cultural e social dos alunos.

1.3.5 – Teoria da aprendizagem pianística

Tendo em vista a dimensão deste subtítulo, do qual elegemos Kaplan (1987) e Ciarlini e Rafael (1994) como referências, iremos limitar-nos a esboçá-lo apenas no que diz respeito a i) atividade motora, ii) ao movimento, iii) a aprendizagem, iv) a memória e o gesto e por último, v) fatores de ordem psicológica favoráveis a aprendizagem instrumental. Contudo, antecipamos que não é interesse nosso apresentar cada um desses itens na sua abrangência, mas, mostrar o que realmente a nosso ver, contribuiu para a nossa reflexão.

Atividade motora

Kaplan (1987) mostra que o trabalho do pianista é caracterizado pela habilidade de execução de complexos movimentos musculares necessários à interpretação de determinada obra musical. Estes movimentos estão intimamente ligados ao nosso cérebro. Dessa forma, a necessidade de trabalhar movimento, musicalidade e cérebro desde o início do processo de ensino musical deve ser uma constante no agir do professor, uma vez que, sem haver uma associação permanente e conectada, tornam o processo de ensino e aprendizagem de instrumento fragmentado.

Para Ciarlini e Rafael (1994) acreditar num “mínimo de conhecimento de como funcionam cérebro e corpo seria de real utilidade, ou até mesmo indispensável àqueles que se dedicam ao ensino de habilidades” (CIARLINI, RAFAEL, 1994, p. 69), torna-se uma constante na ação do professor de instrumento, visto que, é diante desta ação que encontra-se a busca do aluno, que vê neste docente uma referência. O conhecimento e a experiência adquiridos no ensino do piano permitem aos que lecionam olhar de forma peculiar cada aluno, diante das diferenças que cada um traz consigo. A observação destas diferenças junto ao conhecimento do funcionamento do cérebro e mente permitirá ao professor o discernimento para o desenvolvimento da ação motora de cada aluno em particular.

Desde cedo deve haver uma preocupação em exercitar a mente, no caso dos mais jovens, e acontecer menos treinos musculares, pois, uma mente bem trabalhada é uma mente bem coordenada, bem condicionada, no que diz respeito ao desenho mental idealizado a partir de determinada necessidade motora e sua referência. A capacidade de pensar e como pensar em determinadas situações, deveria ser trabalhada, dentro das mais variadas realidades e faixas etárias, pois todos têm condições de usar sua mente. O problema é saber como utilizar ferramentas metodológicas de ensino capazes de produzir nos alunos o uso do pensamento de forma conectada com determinada necessidade.

As informações que recebemos, adentram em nosso sistema nervoso central, advindos de estímulos externos e internos. Esses estímulos são percebidos por receptores, que incluem principalmente os ouvidos, que, associados aos músculos, informam aos membros, no caso dos movimentos dos braços pelo pianista, formando o que chamamos de *sistema sinestésico*, formado por receptores que são associados aos músculos, às extremidades dos tendões e dispostos nas articulações (KAPLAN, 1987, p. 21).

Dessa forma, os progressos técnicos, conforme o autor permite conceber o funcionamento do sistema nervoso central, e aí é que defendemos que os adultos são capazes

sim, de desenvolverem e terem determinado progresso técnico, a partir de suas predisposições a trabalhar estímulos para que a mente seja trabalhada. Dessa forma, observadas as limitações de ordem fisiológica, mas havendo um trabalho para que essa associação entre mente e corpo se condicione ao agir musical. É possível então agregar esses estímulos que, desde que selecionados, possibilitem trabalhar de forma mais ampla o controle e a coordenação dos movimentos.

Movimento

Segundo Kaplan (1987), o movimento é o elemento essencial da execução pianística. Sem ele não há ação, nem criação sonora. O objeto de fascínio, o piano, tornar-se-ia apenas um objeto, algo que apenas seria observado na sua escultura, se não houvesse a ação do homem e do seu movimento que nele atuasse.

Ainda, de acordo com Kaplan, pode-se entender o movimento por mudança de posição do corpo no espaço, e pelo deslocamento e algum ou alguns dos seus segmentos em relação aos outros. Por conseguinte, existem fisiologicamente dois tipos de movimento: a) o *reflexo*, sendo uma resposta invariável a um estímulo definido e b) o *voluntário*, que é aquele que reclama a intervenção consciente de quem o realiza, que carrega uma intenção. Nessa intencionalidade, Kaplan irá falar da participação das estruturas neurológicas, musculares e ósseas do indivíduo, e que:

Podemos dizer que o movimento voluntário é a manifestação periférica de um processo que tem sua origem e controle no cérebro e no sistema nervoso central e que obedece a uma necessidade do indivíduo (KAPLAN, 1987, p. 30).

A importância trabalhada e dada ao movimento será a bússola que medirá o processo realizado por este professor de instrumento. Do mesmo modo, para “ganhar tempo é exatamente planejar o movimento” (CIARLINI, RARAEEL, 1994, p. 71). A utilização e processamento de metodologias que saibam aplicar movimentos conscientes, estritamente ligados às necessidades dos discentes, oportunizarão aos mesmos trabalharem de forma integrada corpo e mente, uma vez que as condições e possibilidades anatômicas e psíquicas deverão ser vistas e analisadas uma a uma.

De forma categórica, Kaplan (1987) expõe que, no movimento, a execução pianística é basicamente *mental*. Muitos professores realmente valorizam o aspecto motor da execução, porém, entender que os mesmos são originados e controlados pelo cérebro, possibilitará trabalhar dentro das necessidades dos alunos. Ele ainda diz que muitos pedagogos comprometidos com as questões da técnica e execução pianística, enfatizam resoluções acerca desse problema, e que, as questões mentais estão intimamente ligadas às questões motoras.

Para Ciarlini e Rafael (1994) é indispensável a participação atenta e concentrada da mente até que se atinja um nível ideal de automatização dos movimentos. A mente humana tem a capacidade de transformação e aquisição de habilidades, desde que tenha a devida provocação para a sua ação. Cabe ao discente ter o interesse em desenvolver esta automatização dos seus movimentos, bem como ao docente de instrumento ter em suas bases de ação o devido entendimento para instigar este discente ao exercício da mente.

A união entre corpo-mente se dá a partir da representação dos movimentos. De acordo com Ciarlini e Rafael (1994):

[...] podemos compreender que o que ocorre na área motora, é a representação mesma do movimento e que tal representação é global. O trabalho concentrado, visando a conscientização máxima do movimento, permitirá, não só o seu aperfeiçoamento, mas também o aprimoramento da inter-relação corpo-mente (CIARLINI, RAFAEL, 1994, p. 71).

No centro da ação do ensino do piano deve estar a preocupação do professor em observar cada movimento do aluno. Isto permitirá que o seu trabalho se torne mais prático, uma vez que o aluno fará a devida conexão entre movimento-sonoridade e corpo-mente.

Desta forma, as questões que tratam sobre movimentos coordenados são abordados como sendo caracterizados pela aparente facilidade com que são realizados, e os que são executados de maneira muito esforçada, são o resultado de uma coordenação muscular defeituosa. Em ambos os casos, a *energia* utilizada pelo indivíduo é o que está no centro do movimento. Se for um movimento executado facilmente, menor o gasto de energia, se for com muito esforço, maior a sua quantidade. Essa energia é constituída pelos impulsos motores que emanam do sistema nervoso central. Portanto, trabalhar essa energia, esses impulsos, observando as condições já citadas tais sejam as psíquicas e anatômicas, ajudará aos alunos a se compreenderem melhor, dentro de suas características próprias.

A aprendizagem

Segundo Kaplan (1987), a aprendizagem é uma mudança de comportamento. Essa mudança é claro, está relacionada aos fatores de ordem local, social e até mesmo pessoal, falando de pessoas e suas individualidades. Nesse sentido, a aprendizagem pianística está ligada às metas que um indivíduo se coloca diante do fenômeno sonoro.

Para que haja a aprendizagem, três elementos são necessários: a *aquisição*, ou seja, o indivíduo obtém a informação; a *retenção*, o indivíduo digere a informação conforme o momento e necessidade; e o *uso*, a pessoa age com essa informação para seu proveito. Observa-se a dinâmica em que estes elementos se encontram. Esta mesma dinâmica, podemos assim dizer, é uma característica principal do processo de aprendizagem. Sem ela não haveria uma renovação e constantes inovações para determinado processo.

Neste caso, adentra-se a aprendizagem motora, sendo uma categoria particular de aprendizagem, conforme o autor. Os movimentos são respostas aos estímulos tanto exteriores quanto interiores ao corpo. As várias escolas pianísticas, as quais não são nosso enfoque, todas, sem exceção, têm na sua fundamentação o trabalhar movimentos que habilitem ao discípulo à execução instrumental de forma a obter desenvolvimento técnico preciso com finalidades interpretativas e estilísticas, isso incluindo os iniciantes.

Kaplan (1987) vai expor que o trabalho instrumental, deveria desde o início ser o “estudo das sensações e das possibilidades de domínio e controle corporal do indivíduo” (KAPLAN, p. 38, 1987), o que vai de encontro à filosofia de algumas escolas pianísticas, que muitas vezes tratam o aluno executante, não na essência humana, mas unicamente com as finalidades técnicas, esquecendo de explorar o brilho que cada um traz consigo. É obvio que há os benefícios que cada escola pianística apresenta, porém, esquecer o trabalhar uma Educação humana, que é um elemento integrante fundamental à área do ensino instrumental na atualidade, seria uma negligência. Para tanto, uma ilustre pianista vai expor:

[...] não me decidi a seguir à risca os preceitos de sua⁵ escola pianística. Aliás, nunca me filiei a nenhuma escola, achando que a naturalidade, o bom gosto e uma sólida base técnica são o caminho certo para se tocar qualquer instrumento musical, muito embora reconheça a eficácia e os benefícios de seguir os preceitos de determinadas escolas [...] (SILVEIRA, 2002, p. 31).

⁵ Aqui se tratando da escola pianística de Magda Tagliaferro.

Dessa forma, é preciso inovar as propostas de ensino e aprendizagem instrumental, inclusive no que concerne ao piano. Claro que a eficácia e a colaboração de cada escola pianística têm seu valor e seu lugar é algo inegável. Contudo, como diz o autor, trabalhar os atos e movimentos voluntários do indivíduo unindo-os a mente, reorganizando os mesmos de forma a construir a base técnica instrumental, devesse ser a ação principal do professor de instrumento.

Assim, o desenvolvimento da autonomia e da consciência será mais pleno e mais contagiante para os alunos de piano.

A memória e o gesto

Neste ponto, Kaplan expõe alguns tipos de memória, tais quais sejam a visual, a auditiva, a sinestésica, dentre outras, porém, não iremos aqui discorrer sobre cada uma de suas peculiaridades, contudo, mostraremos a sua função e seus processamentos.

De todo modo, é graças à memória que podemos conservar o que foi de algum modo vivenciado. Sem ela, diz Kaplan, a cada dia teríamos que recomeçar a aprender tudo, sendo a mesma desta forma, um elemento essencial no processo de aprendizagem. O ser humano então não seria dinâmico e nem capaz de ir além de suas expectativas.

É posto ainda que a memória registra sons, imagens, movimentos e outras sensações provenientes dos diversos órgãos sensoriais. Esse processo é inerente a capacidade humana e sua relação com o ambiente em que vive. Neste ambiente, está a Música e os instrumentos musicais que produzem a sonoridade. Desse contato e relação, surge a capacidade e necessidade humana de registro das manifestações, criações musicais e que serão assim simbolizadas nesta memória.

Neste processo de memorização, o autor distingue três estágios: a aquisição, a fixação e/ou retenção e a evocação. O primeiro, a aquisição, consiste no contato com a informação e está intimamente ligado às percepções e emoções que recebemos; o segundo, a fixação e/ou retenção, como o nome já diz, retém as imagens, idéias e sentimentos, uma informação vivenciada; o terceiro e último, a evocação, pressupõe o nível de compreensão do significado e da maneira como são realizadas as retenções.

Salientamos que a aquisição da habilidade de execução instrumental, tendo o permanente contato da pessoa com o instrumento, torna o movimento do executante automatizado, ou seja, uma habilidade reflexa, controlada por centros nervosos, segundo

Ciarlini e Rafael (1994). Para isso, é mostrado o como é valido “treinar a imaginação do gesto” (*Ibid*), afim de auxiliar os movimentos criados juntos com o processo de memorização. Este procedimento, direcionado às múltiplas sensações oriundas do corpo, clarifica a relação entre a consciência com o seu espaço interior, e o jogo dinâmico do movimento (CIARLINI, RAFAEL, p. 72), permitindo a eficácia em trabalhar o gesto, os movimentos coordenados e os procedimentos de memorização de forma articulada.

No processo de memorização, há o desenvolvimento do material trabalhado, constituindo assim as estruturas necessárias desse processo. A memória sinestésica é quem na realidade trabalha e não o executante. Desta forma, as condições e o tipo de material trabalhado são extremamente importantes, devido à fragilidade desse tipo de memória.

Sobre o gesto, torna-se importante salientar sobre a integração da ação pianística. O modelo sugerido por Ciarlini e Rafael (1994), mostra um caminho a ser trabalhado pelo estímulo visual (notas impressas), evocando uma imagem auditiva (ouvir internamente), e que determina uma resposta motora (gesto). Abaixo segue a sugestão:

ver – ouvir internamente – executar – ouvir criticamente

Já para os sistemas tradicionais, o paradigma trabalhado é:

ver – procurar a tecla – realizar o movimento

Dessa forma então, os objetivos do ensino instrumental precisam urgentemente ser canalizados em face da necessidade de ter uma visão abrangente da realidade. No ensino tradicional buscava-se o intérprete. Hoje temos um aprendizado que deve ter sintonia como uma prática mais contextualizada e mais próxima de um fazer musical presente num fazer musical prazeroso, tendo em vista as produções musicais atuais.

A memória do pianista deve ser tratada com cuidado no trato desses materiais e informações, que serão processadas e poderão ser trabalhados, bem como transformados durante toda a vida. As associações entre palavras e letras trocadas, as frases musicais com pequenas diferenças rítmicas e sonoras, a apresentação de movimentos gestuais ao piano, são pequenos exemplos de procedimentos associativos no trabalhar a memorização com finalidade de desenvolver novas habilidades. Podemos dizer ainda que a utilização de outros procedimentos como a repetição, a fixação, dentre outros, podem auxiliar o professor a ajudarem aos seus alunos no trabalho de memorização, desde que, observados cada particularidade e suas metas.

Fatores de ordem psicológica favoráveis a aprendizagem instrumental

Dois fatores são apontados por Kaplan: a motivação e o incentivo. Ambos são diferentes, sendo o primeiro, o foco da presente pesquisa, e, portanto, elencado aqui com os pontos de vista do autor.

O mesmo coloca que tratar a motivação, antes era tarefa supérflua para os professores. Era, por que na atualidade, diante das múltiplas e novas concepções de ensino e aprendizagem, e sendo o aprendizado um processo de atividade pessoal, reflexiva e sistemática, o centro das atenções agora se volta para o aluno, enquanto um dos atores principais do processo, e dessa forma, desutilizando totalmente a abordagem tradicional. Agora os materiais são transformados, processados na mente e na vida dos indivíduos, e para isso, ferramentas e novos modelos procedimentais são necessários para que os alunos se sintam interessados e capazes de criar, produzir.

Kaplan (1987) coloca que infelizmente são poucos os alunos motivados e interessados no estudo instrumental. Aponta para a necessidade dos professores de piano estudarem as diversas teorias de motivação para entenderem melhor o comportamento humano, no sentido do mesmo ser ativado e orientado. Despertar, pois o aluno de piano, incluindo os adultos nesta questão, é tarefa constante do professor de piano, abarcando informações relativas ao aluno, a escolha do material didático e modalidades práticas de trabalho. Todos são capazes, tem suas particularidades, contudo é o professor o provocador que deve ajudar a desenvolver tais faculdades.

Já o incentivo, seria a forma de propiciar momentos e situações para fazer com que o aluno mantenha o caminhar de seu aprendizado, despertando valores formais e estéticos de obra, e fazendo com que o mesmo procure compreender o fato artístico. Assim, o professor precisa ser criativo para que ocorram estas situações e que sejam ativadas no aluno o desejo pelo novo. É preciso então que o professor sempre reveja suas estratégias de ensino, afim de que esse novo permeie seu trabalho, enquanto educador e enquanto artista.

A motivação, sendo trabalhada na prática do ensino do piano, observando o funcionamento da junção corpo-mente, os procedimentos da aprendizagem, a ação dos movimentos no instrumento e o devido conhecimento do funcionamento da atividade motora, direcionará o professor de piano a uma prática mais ampla, no que diz respeito ao ensino, não enfocando unicamente no caráter técnico.

Tanto Kaplan (1987), quanto Ciarlini e Rafael (1994) trabalharam em suas explicações as perspectivas psicológicas, os aspectos motores na ação instrumental,

ênfatizando as peculiaridades da atividade cerebral. Contudo, a partir destes estudos e diante dos anseios atuais da pedagogia instrumental, cabe a efetivação de novos estudos que sintonizem as buscas dos alunos de instrumento com as motivações que os levam ao estudo musical através do instrumento. Os trabalhos realizados pelos referidos pesquisadores, mostram o quanto são necessárias novas investigações que reflitam aspectos motivacionais no ensino de instrumento.

Dessa maneira, tivemos grande contribuição pelos presentes trabalhos, pois nos direcionaram a compreensão de um agir docente mais centrado no aluno e um desenvolvimento das habilidades mentais. As considerações postas são de grande relevância para a pedagogia instrumental em geral.

Que possamos enquanto educadores centrar nosso agir numa postura mais comprometida com o desenvolvimento humano, no que diz respeito ao uso da aprendizagem musical como elemento de constante reelaboração de metodologias condizentes com a realidade atual.

1.4 – Aspectos Socioculturais

1.4.1 – A Música como fenômeno sociocultural

Trataremos aqui sobre algumas possíveis relações entre Música, Cultura e Sociedade. Faremos um breve esboço dessa contribuição para a área de Educação Musical, tratando a Música como um fenômeno e sua abrangência nas relações sociais.

Queiroz (2005) apresenta a presença dos fenômenos musicais, determinados pela cultura e também determinantes desta, diante da capacidade dos indivíduos em constituir grupos, criar e compartilhar conceitos, produtos e comportamentos. Dessa maneira, observamos a necessidade que tem os indivíduos de atuar em convívio, em interação constante, pois isso é o que apresenta ao homem ser um indivíduo social.

Dessa forma, como ele ainda coloca a necessidade de compreender esses fenômenos de forma contextualizada. É importante a todo professor, inclui-se nessa categoria os professores de instrumento – por que não – os quais devem ter no seu arcabouço buscar refletir sobre as muitas práticas musicais que acontecem naquele contexto, afim de terem um maior apoio no seu agir docente. Assim sendo, buscando um entendimento dos aspectos

fundamentais que caracterizam social e culturalmente essa manifestação, será possível entender o quanto:

A Música transcende os aspectos estéticos e estruturais se configurando como um sistema estabelecido a partir do que a própria sociedade que a realiza elege como essencial e significativo para o seu uso e a sua função no contexto que ocupa (QUEIROZ, 2005, p. 50).

Vemos, portanto a necessidade de reflexões amplas na área de Educação Musical, configuradas e apoiadas na atualidade. Essas reflexões também devem ser direcionadas para o ensino do instrumento. Se faz preciso romper com barreiras tradicionais, diante de tal momento que nos encontramos e a partir das demandas sociais e as perspectivas.

Vivemos um momento de (re)definição, como coloca Queiroz (2005), o qual compreende a necessidade de pensarmos em incorporar às ações pedagógicas, novas dimensões dinâmicas e em um fazer musical inter-relacionado com as produções musicais enquanto expressões humanas. Dessa maneira, trabalhando nesse entendimento, configura-se o sentido de uma aula de Música em sintonia com a realidade. Se estas ações pedagógicas não estiverem inter-relacionadas e sintonizadas com tais demandas, pode correr o risco de se esvaziarem ou até mesmo perderem o direcionamento pensando no futuro. A criação de propostas de ensino apoiadas nos fenômenos musicais, que também são diversificados, amplia então as chances de uma efetivação para um agir contextualizado, proporcionando significativas reflexões e aprendizagens.

Queiroz (2005) expõe que a Música como meio de expressão humana, atua como “fator determinante para a constituição de singularidades que dão forma e sentido a práticas culturais dos mais variados contextos” (QUEIROZ, 2005, p. 51). Essas expressões muitas vezes estão tão perto de nós com suas particularidades, e, muitas vezes, estão presentes no contexto educacional a que pertencemos. Os nossos olhares voltam-se para o produto pronto que se apresentam nos métodos. Muitas vezes perdemos a oportunidade de desenvolvermos metodologias sintonizadas com tais expressões mais próximas de nós, e que poderiam proporcionar momentos significativos dentro de cada realidade.

Vendo o anseio de estudiosos em compreender a cultura nos seus aspectos fundamentais a fim de entender o próprio homem, cresce, pois a demanda de analisar as diversas relações sociais que permeia os indivíduos nela inseridos. Dentro destas relações estão os processos de ensino e aprendizagem. Em relação à cultura estão as manifestações musicais. Enfim, as duas intimamente relacionadas na consolidação do fazer musical.

Trabalhando uma definição mínima de cultura, o autor mostra que “entendendo-a como um sistema comum a determinado grupo e/ou contexto, é possível afirmar que ela é fator determinante para a caracterização de todo o processo que envolva relações sociais” (*Ibid*), dessa forma, possibilitando que entendamos os vários aspectos que envolvem essas relações, como por exemplo, os gostos e as oportunidades.

Tendo então estas manifestações enquanto práticas e elementos presentes em qualquer sociedade ou grupo, observamos o quanto a Música se torna uma prática socialmente construída, uma vez que, como fenômeno cultural é uma das mais significativas expressões do homem, conforme nos aponta o autor.

Nesse sentido, a criação de padrões criados coletivamente e culturalmente dos mundos diversificados, as formas de expressão, e a posterior configuração destes padrões e formas de expressão em relações pedagógicas culminantes em práticas educativas, proporcionam uma compreensão e uma linguagem específica de cada contexto, ampla e possível de se comunicar com outras realidades. Dessa forma, entendemos o quanto a Música se torna uma linguagem construída social e culturalmente.

O Recife encontra-se inserido como um mundo amplo de práticas, manifestações musicais, o que lhe proporciona uma riqueza cultural que extrapola nosso alcance de reflexão do todo. Nesse sentido, tentar observar por partes, nos possibilitará olhar ver as inter-relações com este todo.

O contexto social é gerador dos aspectos motivadores para a experiência musical, conforme Queiroz (2005). Vemos dessa forma a cidade do Recife como um contexto amplo de acontecimentos de experiências significativas, seja com a Música, seja com outras manifestações culturais. Essas experiências têm proporcionado reflexões tanto para ações contextualizadas e sintonizadas com tais acontecimentos, quanto para o entendimento de como essas tem influenciado a área educacional. Neste caso, as apresentações tornam-se momentos para que professores e alunos construam juntos habilidades com sentido e significado, a partir de tais manifestações e acontecimentos. Assim, para a Educação Musical, será uma contribuição concretizada e alicerçada de acordo com pensamentos galgados nestas experiências, o que poderá oportunizar criação de metodologias voltadas para práticas contextualizadas.

Não deve ser qualquer forma a ser trabalhada, como podemos dizer, “jogada em sala de aula”, que se concretizará uma aula com boas experiências. O que devemos nos preocupar é com a forma que se dará, a direção e a atividade concebida que proporcionará um ensino

totalmente construído com bases que gerem reflexões e aprendizagens relacionadas a estes contextos. Queiroz (2005) aponta para a necessidade de criação de propostas de um ensino musical da Música, não só para o desenvolvimento de habilidades, mas, nos propormos, a trabalhar um ensino com sentido e objetivo.

A relevância das práticas educativas deve ser levada a sério, uma vez que o homem vive e pratica a Música de alguma forma. Deve haver um domínio e posterior entendimento das práticas construídas socialmente, sendo direcionadas e integradas aos valores dos que as praticam. Neste sentido, as práticas instrumentais, não podem estar em sintonia com estes anseios da atualidade? Os adultos buscam um ensino de piano que dialogue e contenha na sua essência músicas que façam parte do seu contexto. A grande questão é em relação às formas de como essas músicas serão trabalhadas.

As nossas escolas oficiais, bem como os espaços não-formais de ensino atuantes em nossa cidade, têm buscado trabalhar um ensino musical de Música diretamente ligado com tais manifestações, sem esquecer as bases da Música Ocidental. O que talvez não possamos aqui externar sejam as formas de como estão dando-se as possíveis interlocuções com a realidade e as propostas trazidas diante dos fenômenos que acontecem e seus posteriores entrelaçamentos.

É, pois, um dos desafios da Educação Musical contemporânea o trabalhar propostas de ensino abrangente, que atuem além da elitização já impostas em nossas escolas e que aprofundem uma mudança antropológica no ensino. Pensar o homem na sua essência com seus anseios, manifestações, proporcionando aprendizados que mostrem a necessidade deste entender o seu mundo, deve ser nossa constante.

Portanto, devemos ter cada vez mais o comprometimento de refletirmos sobre o cotidiano de tais manifestações e práticas, o que proporcionará um ensino mais vivo e real, proporcionando novas experiências e novas metodologias.

1.4.2 – A Música como prática social

O trabalho “Educação musical e práticas sociais”, realizado por Souza (2004), relaciona-se com esta pesquisa, devido a sua abordagem que trata da presença cotidiana da Música na vida dos indivíduos.

Sabemos que a Música, por ser uma prática socialmente construída, é importante na vida das pessoas. Souza (2004) mostra que essa presença cotidiana deve ser considerada como

um fato social a ser estudado. Logo no início, expõe uma indagação: “O que faria a Música ser um fato social”? E, “O que é o social neste caso”? (SOUZA, 2004, p. 07). Com estes dois questionamentos, o transcorrer de nossa narrativa será uma tentativa de interligar o referido trabalho ao nosso.

Souza (2004) fala do trabalho do sociólogo que pretende estudar o fato musical, o qual deve considerar a Música como uma comunicação sensorial, simbólica e afetiva. Dessa forma, é apresentada a ligação que a mesma tem com a vida dos indivíduos participantes de determinado grupo social. Não só uma ligação, mas também uma relação, o que gera vários entendimentos e reflexões (SOUZA, 2004, p. 08).

A pesquisa mostra que a Música parece ser tratada descontextualizada de sua própria produção sociocultural. Parece, por alguns pesquisadores e educadores, contudo, na prática dos vários grupos de pessoas, mesmo de adolescentes ou adultos e até crianças e pessoas da terceira idade, que a Música tem uma íntima relação com as preferências destes grupos, inclusive, ligados a “gêneros musicais que para eles possuem um significado relacionado à liberdade de expressão e mudança” (SOUZA, 2008, p. 08), o que nos remonta a dizer que estes gêneros, estilos, preferências, dentre outros, estão intimamente agregados ao contexto cotidiano de determinados grupos.

Uma importância muito grande é dada a determinados gêneros musicais difundidos pela mídia, o que pode até corroborar as obrigações familiares e outras mais. Também existe a visão de participação de pessoas em certas práticas, afim de obtenção de reconhecimento como integrante daquele grupo. Esta necessidade de participação em determinado grupo, e ser membro ativo do mesmo, não é uma exclusividade de jovens ou adolescentes. Adultos têm buscado uma relação com a Música e os gêneros musicais predominantes em determinados contextos, e assim, fazem parte de determinados grupos que ali desenvolvem certa identificação, mesmo que não a familiar, e dessa forma, ser mais um participante daquele determinado grupo ou movimento.

Souza (2004) mostra a necessidade de nós educadores ajudarmos os discentes a expor e assumir suas experiências musicais, diante da consideração da Música como uma comunicação sensorial, simbólica e afetiva, dessa forma social. Isso por que muitas vezes estamos acostumados com o produto pronto e acabado, inclusive com as produções já trazidas pelos alunos. Ajudar os alunos a se tornarem um pouco livres do trivial, mostrar que a prática musical poderá construir novas aquisições para dia a dia deles, torna-se uma tarefa mínima do educador, agora, trabalhar os elementos da linguagem musical e suas significações a partir das

experiências do seu ambiente cotidiano, bem como assumir as tantas práticas vividas na sua essência musical, trará momentos de grande aprendizado tanto para a sala de aula, quanto fora dela (SOUZA, 2004, p. 09).

Ajudar os alunos a “desvendar o mundo musical que os cerca e ser coerente com o contexto histórico e cultural” (*Ibid*, p. 09) deve ser uma tarefa permanente do educador musical. Contribui inclusive para o próprio educador sair um pouco da sua redoma, muitas vezes intocável, diante de sua experiência, o que aqui não é nosso objetivo mensurar, contudo mostrar que devemos sim, estar abertos a dialogar os processos de ensino e aprendizagem, bem como as formas de apropriação com a Música. Isso por que as transformações sociais são constantes, a mídia, a cada dia que se passa apresenta produções musicais diferentes e atraentes, o que possibilita tornar o trabalho do educador numa constante investigação, diante de tal fenômeno.

Dessa forma, Souza (2004) nos desafia a pensarmos em trabalhar uma Educação Musical com um diálogo estabelecido entre os sujeitos desse processo de ensino e aprendizagem. É uma necessidade emergente, bem como deve ser um compromisso dos educadores entender e refletir os mundos e as práticas que permeiam os gostos e preferências de determinados grupos de pessoas, inclusive lançando olhares que possibilite trabalhar de forma mais contextualizada diante dessas realidades.

Como dissemos anteriormente, muitas são as transformações sociais por que passam os vários lugares. A dinâmica, as representações, as vivências e experiências são algumas das muitas referências que temos presentes como necessidades da movimentação humana. Dentro dessas referências, estão como participantes os alunos, e cabe a nós educadores, buscarmos formas de lidar e até mesmo, como dissemos anteriormente, dialogar com as mesmas, oportunizando aos alunos a saberem como interagir a Música dentro de tais ações.

Nesse sentido, entendendo que os alunos não iguais, porém participantes de uma sociedade em constante movimentação, devemos buscar em nossas práticas docentes, entender o sentido de tais expressões culturais e o que determinados estilos e identidades significam para alguns grupos, para que dessa forma, trabalhemos uma aula de Música mais significativa diante da realidade e das vivências musicais observadas na prática. Assim, segundo Souza (2004) devemos:

[...] introduzir no espaço da sala de aula, outras formas de pensar a Música no mundo contemporâneo, e [devemos ser] capazes de relacionar aquelas experiências multiculturais vividas no cotidiano ao conhecimento da escola, estabelecendo um diálogo entre os sujeitos do processo ensino-aprendizagem (SOUZA, 2004, p. 11).

1.4.3 – Espaços e Mundos Musicais

As pessoas têm a necessidade de viver em grupo, sendo a interação um dos pontos principais ao convívio humano. Essa rede de convivências encontra-se dentro dos espaços e lugares com suas realidades, particularidades e redes de compartilhamento. Enquanto ser presente dentro destes espaços, o homem interage uns com os outros, transformando este espaço e sendo transformado por ele.

A Música construção humana encontra-se dentro das mais variadas realidades influenciando na construção do homem e sendo construída diante dessa rede de compartilhamento, enquanto necessidade humana. Esse compartilhamento é gerado por práticas musicais que têm o homem como protagonista e o elemento principal que vai tomar o proveito dessas práticas como aprendizado. Toda essa ação deve ser compreendida dentro do seu contexto de ação e construção (ARROYO, 2002).

Os mundos musicais locais significam um “espaço social marcado por singularidades estilísticas, de valores, de práticas compartilhadas, mas que interagem com outros mundos musicais, promovendo o recriar de suas próprias práticas, bem como o ordenamento de diferenças sociais” (ARROYO, 2002, p. 101), mostrando também que estas singularidades são próprias de cada realidade, porém possibilita que essa interação seja trabalhada como uma ação educativa o que permite uma troca de saberes e posteriormente uma visão mais crítica da realidade para os seus participantes.

Arroyo (2002) mostra na sua investigação sobre “Mundos Musicais Locais” a confluência do pensamento da antropóloga britânica Ruth Finnegan (1989) e do sociólogo francês Michel Bozon (1984, 2000). Finnegan irá tratar dos mundos e suas convenções, implicando na reflexão de valores, das práticas compartilhadas, os modos de produção, distribuição e organização social das atividades musicais (FINNEGAN, 1989, *apud* ARROYO, 2002). Bozon apresenta o caráter social do fenômeno musical, o qual em sua pesquisa tem como lócus uma vila francesa no final da década de 1970 e início de 80 (BOZON, 2000, *apud* ARROYO, 2002).

Em ambas pesquisas as práticas musicais são observadas. Nelas o interesse e as iniciativas por produções musicais eram tomadas por sujeitos integrantes de todo um convívio social. É nítido nos dias atuais vermos as várias práticas que ocorrem de diferentes formas. Nesse sentido, as práticas instrumentais incluem-se numa perspectiva das pessoas manipularem os sons tanto individualmente quanto socialmente, seja em espaços formais ou não formais, como uma parcela significativa dentro do convívio e das práticas sociais.

Vemos propício o ensino do piano, diante do alcance que o mesmo atinge pela sua plenitude sonora e beleza timbrística, ser tratado enquanto uma das práticas elencadas dentro de determinados espaços mundos musicais, uma vez que há um interesse e um fazer musical latente, dentro desses espaços. A forma como é compartilhado esse aprendizado, diante da diversidade de uma cidade como Recife deve ser considerado partindo das práticas musicais elencadas dentro dos contextos formais e não-formais.

Dentre os espaços considerados formais, vemos desde as escolas de educação básica até a própria Universidade, bem como as escolas particulares de ensino, como espaços formais de ensino e aprendizagem da Música. Podemos dizer que esses espaços devem ser considerados como potenciais para uma efetiva produção musical. Os não-formais podem ser trabalhados da mesma forma nessa efetivação, possibilitando ações significativas para a aprendizagem musical.

Atualmente, uma prática de ensino instrumental tem chamado atenção pela sua formatação, a qual permite uma ação mais democrática para o ensino de Música: trata-se do *ensino coletivo de instrumento*, que tem sido realizado em várias realidades, proporcionando reflexões inovadoras para a área do ensino de instrumento. Dessa forma, trataremos no próximo ponto acerca do ensino coletivo do piano, como prática musical que tem ocorrido dentro de espaços formais, porém, apresenta a possibilidade de ação em espaços não-formais. Logo em seguida, traremos uma breve reflexão dos espaços não-formais e algumas perspectivas para ação do ensino do piano.

Ensino coletivo de piano

Durante muito tempo o ensino instrumental se manteve na direção em trabalhar individualmente as potencialidades musicais, a fim de desenvolver tecnicamente o intérprete exclusivamente para a Música de Concerto. Dessa forma então, a única preocupação era

desenvolver um músico solista que se dedicasse ao seu instrumento, quando no muito, trabalhasse em conjunto na forma de Música de Câmara.

Em uma direção paralela, surge a prática de ensino coletivo de instrumento, e mais sucintamente falando, o ensino coletivo do piano. Esta abordagem de ensino tem sido realizada em vários espaços e contextos educacionais brasileiros e no mundo e tem sido bastante refletido por pesquisadores como Montandom (1992, 1998, 2001), Swanwick (1994), Oliveira (1998), Mélo (2002), Duarte (2010), Cerqueira (2009), Cruvinel (2005), Ducatti (2004), dentre outros. Vem sendo praticado desde o início do século XIX na Europa, a exemplo da Inglaterra com John Bernard Lorgier e se propaga nos Estados Unidos no século XX.

Aqui no Brasil, umas das pioneiras, Maria de Lourdes Junqueira Gonçalves com seu método “Educação musical através do teclado”, é um ícone no ensino de piano/teclado em grupo e uma das grandes incentivadoras para a consolidação da área. Este método revolucionou até então a forma de ensino tradicional do piano, que era o individual. Dessa forma, as bases que até então ostentavam unicamente a formação do intérprete agora se voltam para um ensino de Música democrático, onde todos tem condições reais para a execução instrumental, desta feita em conjunto.

Outros pesquisadores, tanto em suas pesquisas bem como em suas práticas, tem observado a funcionalidade do ensino coletivo. Dentre alguns se destaca Cruvinel (2005), a qual aborda um ensino coletivo apontado para a transformação social. É imprescindível a continuidade da formação do intérprete para os vários instrumentos, contudo, na atualidade as várias formas de oportunidades para um aprendizado musical devem ser refletidas. Nesse sentido, o ensino coletivo se adentra em nossos dias como uma prática para a inserção de todos na Música, possibilitando aprendizagens significativas e abrangentes.

O ensino coletivo de instrumento, tendo a meta de levar o aluno ao desenvolvimento musical através de uma prática social coletiva, para aquele grupo “eleva a conscientização musical e promove satisfação e motivação no fazer musical” (MÉLO, 2002), criando oportunidades e quebrando barreiras tradicionais, permitindo novas formatações para o ensino instrumental.

A Educação Musical contemporânea tem trabalhado e debatido sobre as práticas presentes nos vários contextos e espaços, nos vários mundos e realidades com seus entrelaçamentos e peculiaridades (ARROYO, 2002). O ensino coletivo de instrumento, e neste caso o ensino coletivo de piano, apresenta-se como um braço do ensino instrumental a

ser amplamente refletido dentro de suas peculiaridades e abrangências, mostrando o quão significativo este campo de trabalho pode explicar uma prática musical que tem se tornado cada vez mais presente nos dias atuais.

O ensino do piano nos espaços não-formais de ensino na Educação Musical

Escrever sobre espaços não-formais é tratar de um tema amplo, por isso, nossa fala aqui será direcionada mais sucintamente para o ensino do piano. Claro que mesmo assim, as muitas ramificações que fazem chegar a um ponto mais comum podem ser tangenciais mesmo dentro de um sub-tema como este. Dessa forma, tentaremos provocar pensamentos que possam direcionar para maiores diálogos em relação a esses espaços.

O que é um espaço não-formal para a educação musical? Quais os contextos em que se encontra? Quais os profissionais que podem atuar? Essas indagações, acreditamos, são de extrema importância para qualquer educador comprometido com a democratização do ensino e que busca refletir diante da multiplicidade de gostos, abordagens de ensino, variedade de produções musicais, as muitas práticas inseridas em contextos amplos, enfim, nos remetem a entendermos os mundos inseridos no mundo.

Em nossa prática, enquanto professor de piano, tivemos a oportunidade de passar por escolas de Música da rede estadual, da rede municipal e rede particular, bem como, atuamos em aulas domiciliares de piano. Esta última nos proporcionou o maior de todo nosso aprendizado e reflexão, desencadeando a presente pesquisa. O mais curioso é que passamos por todas as redes citadas acima, porém, os ambientes das aulas particulares (as residências dos alunos) desde o início de nossa trajetória se manteve conosco, mostrando sua potencialidade de ação enquanto espaço não-formal de ensino de piano.

Segundo Queiroz (2009), no mundo contemporâneo, estabeleceram-se e consolidaram-se novas estratégias intencionais de ensino. Estas estratégias estão presentes tanto em espaços formais quanto em espaços não-formais e permitem uma estruturação do trabalho a ser realizado, mesmo diante de espaços legitimamente não reconhecidos pelo sistema formalizado da Educação (*Ibid*). Os espaços não-formais, valem-se dessas estratégias para o seu funcionamento, inclusive tendo a oportunidade para a atuação de profissionais em Música (ALMEIDA, 2005).

Os espaços não-formais, portanto, são espaços assim nominados perante a sua legitimidade e seu reconhecimento face à legislação, porém, permitem ações estruturadas para a ação docente. Medeiros e Queiroz (2009) diz que:

Na educação formal estes espaços são os do território das escolas, são instituições regulamentadas por lei, certificadoras, organizadas segundo diretrizes nacionais. Na educação não-formal, os espaços educativos localizam-se em territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos fora das escolas, em locais informais, locais onde há processos interativos intencionais (GOHN, 2006, *apud* MEDEIROS, QUEIROZ, 2009, p. 70).

Diante dessa exposição, surge a questão: como trabalhar as práticas de ensino de instrumento, enquanto processo interativo e intencional, dentro de um espaço não-formal de ensino? A resposta pode estar atrelada no próprio foco do professor de instrumento e o seu olhar voltado para uma prática mais contextualizada. Os espaços de ensino de Música, de uma forma geral, são como verdadeiros celeiros a espera por educadores com mentalidades abertas ao desenvolvimento de metodologias que sejam alinhadas com as transformações sociais.

Como mostramos anteriormente, uma possibilidade de trabalhar o ensino de instrumento, particularmente o piano, seria propiciando o ensino coletivo de instrumento, como forma democrática de ensino e aumentando as chances de mais pessoas serem agraciadas com o ensino instrumental. Outra possibilidade seria trabalhar a prática de conjunto, como forma de caminhar junto às trajetórias dos indivíduos e suas perspectivas. Outra forma são as aulas particulares, os domicílios dos alunos e que acontecem aulas de Música de forma mais próxima às realizações pessoais dos que dessa forma estudam. Uma última que poderíamos aqui citar como sugestão seria as oficinas de Música que sendo um projeto de cunho social e educativo envolve a participação da comunidade (GALDINO, 2005).

Com tanta multiplicidade de contextos, podemos dizer que os espaços não-formais para o ensino de piano oferecem maiores oportunidades para o professor agir de maneira mais sintonizada com a caminhada e os anseios dos grupos que deles são participantes. A motivação sendo trabalhada de forma intencional nestes contextos, suscitarão aprendizagens infindas para professores e alunos, bem como mostrará quais ferramentas a serem utilizadas para a continuidade da prática instrumental. Analisar pois o funcionamento do ensino nestes

espaços e propor um trabalho caracterizado pelo dinamismo, oferecerá um reconhecimento dos mesmos dentro de suas práticas, que são legítimas.

1.5 – O ensino do piano no contexto social do Recife

A movimentação artístico-musical é um elemento predominante na capital recifense, permitindo o envolvimento dos seus indivíduos. A Música, por si só, é capaz de realizar efeitos significativos nas pessoas envolvidas com ela (GAINZA, 1988, p. 101). Observado isto, de acordo com este envolvimento e sobretudo numa localidade onde o fazer musical é trabalhado juntamente com as necessidades de aproximação destes indivíduos com a arte, a focalização no entender as experiências desta rede de aproximações torna-se um ponto fundamental para voltarmos nosso olhar de forma mais atuante e contextualizada.

Gainza (1988) apresenta um dos objetivos específicos da educação musical na atualidade, que é “tornar o indivíduo sensível e receptivo ao fenômeno sonoro” (GAINZA, 1988, p. 101), incluindo-se desta forma, o fenômeno sonoro local, do qual o indivíduo faz parte. Neste sentido, é oportuno o entendimento desses “vínculos positivos entre um indivíduo e os fenômenos musicais” (*Ibid*), pois, sem eles o trabalho da educação musical seria nulo, uma vez que lida com a relação do homem com a Música, incluindo os seus benefícios e significações para aqueles que com ela se entrelaçam nestes “vínculos positivos”. Tendo em mãos estes objetivos da educação musical, sobretudo aplicados e desenvolvidos de acordo com as muitas realidades, podemos trabalhar dentro de uma perspectiva mais interligada dentro destes vínculos pessoais e até grupais.

A cidade do Recife com todas as suas manifestações culturais, com uma riqueza inestimável, uma vez percebido o tamanho do alcance e do significado que este construto social contempla para a vida de seus participantes, podemos assim abordá-lo dentro deste panorama, que é totalmente favorável para o aprendizado dos indivíduos que nela se incluem e se vinculam com determinado fenômeno. Não só a “Música Popular Brasileira” – a MPB – e/ou as músicas de cunho mais folclórico são participantes desta realidade musical que acontece atualmente no Recife. A “Música Erudita”, da mesma forma tem ocupando com propriedade os seus espaços de atuação, alcançando as mais variadas idades, desde crianças até os mais velhos, mostrando assim que, os vários estilos musicais são importantes na sua constituição e formatação, sendo que nenhuma deve ser excluída, dentro de um panorama

amplo em que se encontra qualquer cidade em desenvolvimento, onde a indústria cultural e a mídia divulgam todas as manifestações artísticas, apresentando assim que a exclusividade por determinado estilo musical, nos dias atuais se faz desnecessário.

Desta maneira, refletir sobre os processos de ensino e aprendizagem, implícitos nas práticas musicais compreendidas nos seus contextos de construção e ação (ARROYO, 2002), valoriza e revitaliza o vínculo do indivíduo com a Música. Neste sentido, as múltiplas idéias e práticas que fazem parte deste corpo de ações interligadas são o viés para uma compreensão das formas de aprendizado musical que ocorre nos vários contextos. Assim, o Recife encontra-se hoje num momento favorável, devido às múltiplas oportunidades que oferece, perante a efervescência presente das manifestações culturais, incluindo-se tanto as de cunho mais “Popular” quanto o “Erudito”.

Esse tipo de abordagem que prioriza os objetos de estudo contextualizados social e culturalmente, chamada de *abordagem sociocultural da Educação Musical*, tem sido influenciada por vários estudos que tem como foco principal, os efeitos e as relações da Música com a sociedade. Visto assim as produções musicais, referenciadas dentro das práticas nos vários contextos, os processos de ensino e aprendizagem musical também se fazem presentes, uma vez que:

A Educação Musical vem ampliando seus objetos de investigação, não apenas abordando práticas de educação musical escolares sob um referencial sociocultural, mas debruçando-se sobre outros espaços não escolares de ensino e aprendizagem musical presentes em diferentes sociedades e culturas (ARROYO, 2002, p. 103).

Sendo assim, não se pode mais fechar os olhos diante destas práticas, que são compartilhadas entre os indivíduos, porém, reconhecê-las dentro do seu posicionamento real que ocupa na sociedade, deve ser um dos elementos e processos que, na sua dinâmica, faz com que estes indivíduos se tornem atores protagonistas deste cenário em constante movimentação. Diante disso, a área de Educação Musical deve assumir um compromisso com essas práticas, uma vez que “a Música é uma construção humana” (RIBAS, 2008, p. 146). Assumir o posicionamento que vê efeitos, movimentação e construção no bojo do processo pedagógico fará com que pensemos em direcionamentos mais humanísticos.

O Recife se torna um espaço legítimo de investigação e atuação profissional, com estes elementos – efeitos, movimentação e construção – estando presentes no seu contexto. É o processo e não o produto o objeto de preocupação do educador musical (SMALL, 1984,

apud RIBAS, 2008). Neste sentido, a nosso ver, a cidade eleita para a presente pesquisa, se torna um espaço atuante deste processo, tendo em vista suas múltiplas facetas musicais.

Fazem parte deste cenário os espaços formais onde são praticados e compartilhados as várias práticas e processos de ensino e aprendizagem. Um dos exemplos que podemos citar é o próprio Departamento de Música da UFPE⁶, com seus cursos de nível superior⁷ e extensão, juntamente com vários grupos que compõem os momentos de apresentação e transmissão musical. No referido departamento acontecem vários eventos, promovidos pelo corpo docente e discente, indo para além do próprio departamento, sendo expandido inclusive para várias cidades do Estado, da região Nordeste e até fora do país.

Outro exemplo que podemos citar é o Conservatório Pernambucano de Música (CPM)⁸, onde a movimentação musical é sentida de perto por todos os seus atores e por aqueles que apreciam uma produção musical de qualidade. Outros três locais também se apresentam dentro deste trabalho de ensino e aprendizagem: a Escola de Arte João Pernambuco (EMAJP)⁹, o Centro de Educação Musical de Olinda (CEMO)¹⁰ e o Centro Profissionalizante de Criatividade Musical do Recife (CPCMR)¹¹, os quais tem apresentado em sua movimentação musical, que tem crescido nos últimos anos, uma efetivação exemplar no que diz respeito a um trabalho pedagógico musical realizado com seriedade e competência. Em todos os exemplos citados, há uma constante busca pela excelência e valorização dos mais variados estilos e gêneros musicais, oportunizando a alunos e professores um compartilhamento e uma criação de diálogos necessários para a consolidação de práticas musicais contextualizadas. Uma prova disto são os recitais, workshops, palestras e outros eventos que ocorrem durante todo ano, e que é mais intenso na semana da Música, comemorada principalmente no mês de novembro em todas as instituições citadas acima.

Existem ainda vários exemplos que poderíamos citar, como é o caso das escolas particulares de Música, tais quais o Espaço Cultural Dom Bosco¹² e o Espaço Cultural Muzi¹³,

⁶ Universidade Federal de Pernambuco.

⁷ Reconhecidos pelo Decreto nº 82.167 de 24-08-1978, DOU (Diário Oficial da União) de 25-08-1978.

⁸ Pertencente ao Governo do Estado de Pernambuco.

⁹ Pertence à Secretaria de Educação da Prefeitura da Cidade do Recife.

¹⁰ Pertencente à Secretaria de Educação da Prefeitura de Olinda, cidade da região metropolitana do Recife.

¹¹ Pertencente à Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco.

¹² Instituição particular de ensino. Localizada no centro da Cidade do Recife.

porém, não contemplaríamos o nome dos novos espaços formais que tem surgido na capital e adjacências. Estes espaços apresentam em suas bases pedagógicas um diálogo entre os sujeitos que a procuram um aprendizado eficaz e a Música trabalhada e transmitida na sociedade pernambucana. Temos ainda os espaços não formais de ensino e aprendizagem, como é o caso das aulas domiciliares de instrumento, marcando uma efervescência sem fronteiras diante do fenômeno sonoro e da procura pelo ensino instrumental.

Buscando entender que estas práticas musicais devem ser reconhecidas como práticas sociais (SOUZA, 2004), os gêneros, estilos as preferências musicais e as formas de expressão musical presentes no Recife, devem ser tratadas de forma contextualizada com a sua própria produção sociocultural (*Ibid*), o que direciona pesquisadores e educadores musicais a olhar a dimensão artística dentro das realidades locais, e neste caso, o quê e quanto estes elementos tem contribuído na construção da identidade musical presente na cidade do Recife.

É válido salientar, dentro deste cenário de desenvolvimento musical, o elo de relações que são estabelecidos entre os seus participantes, incluindo-se neste caso, as relações de trocas e partilhas de conhecimentos e aprendizagens entre os próprios discentes. Ribas (2008) expõe sobre as apropriações e transmissões que os sujeitos de idades mesmo diferentes estabelecem entre si, tendo em vista a diversidade sociocultural. Estas relações são constatadas tanto dentro das próprias escolas, quanto fora delas, mostrando o alcance e objetividade que a Música permite trazer aos que se envolvem neste processo de busca de conhecimento. Desta forma, tanto as metas quanto o interesse pelo envolvimento com a Música praticada apresentará uma referência para pesquisadores e professores, no sentido de entenderem como devem lidar com tal fenômeno.

Assim, dentro desta pequena explanação acerca do contexto local do ensino recifense, é possível perceber o quanto ainda é preciso refletirmos as possibilidades e propostas pedagógicas afim de que o piano e sua riqueza acústica cada vez mais seja difundidos, trabalhados e apreciados, diante do fenômeno sonoro local.

¹³ Instituição particular de ensino. Localizada no centro da Cidade de Olinda.

Capítulo 2 - Desenvolvimento metodológico

2.1 - Metodologia qualitativa: contexto histórico, características e críticas

As várias maneiras de *se fazer ciência* são o objeto da metodologia. De acordo com Martins (2004), é consideração da metodologia em trabalhar “o conhecimento crítico dos caminhos do processo científico, indagando o questionamento acerca dos seus limites e possibilidades” (DEMO, 1989, *apud* MARTINS, 2004, p. 291). O papel da metodologia, portanto, é contribuir para o desenvolvimento da ciência.

Tanto pesquisadores iniciantes quanto os já experientes têm a missão de se colocar diante das muitas múltiplas realidades e buscar o discernimento necessário para o desenvolvimento de metodologias eficazes dentro das muitas variantes que confluem os espaços. É possível que muitas formas de manipular o material investigado se tangenciem por situações não previstas. Com isso, cabe ao pesquisador o devido alicerce em bases procedimentais que sejam maleáveis e flexíveis a fim de consubstanciar a construção do saber científico.

Uma consideração que aqui apresentamos se refere aos métodos técnicos ou métodos de investigação, os quais podem ser vistos como *processos pelos quais a realidade é investigada*, tendo ainda outras definições, tais como *métodos lógicos* e *métodos de interpretação*. Independente das definições, a grande preocupação do pesquisador é investigar a realidade. Assim sendo, não será tarefa do pesquisador utilizar metodologias que busquem certezas ou verdades absolutas, isso não é ciência, principalmente por que vivemos num mundo em constantes transformações, e diante disso buscar as explicações acerca dos fenômenos.

Em outra consideração, Martins (2004) ainda apresenta numa pequena análise, dentro da perspectiva hermenêutica, que deve ser considerada a interação complexa entre o investigador e o objeto investigado, mostrando o tamanho do envolvimento e o necessário diálogo entre estas partes. Os procedimentos científicos, o reconhecimento de determinado acontecimento e a interação do investigador com o objeto de pesquisa, seja qual for a sua natureza, devem ser valorizados dentro dos seus amplos espaços de manipulação, uma vez que são mutáveis.

Dessa maneira, cabe ao investigador, principalmente alinhado dentro das ciências sociais e humanas tentar entender a complexidade dos acontecimentos, fenômenos e fatos

presentes na sociedade. Por isso, diante desta multiplicidade, não há uma receita pronta ou um modelo científico único de fazer ciência. É preciso reconhecer a adaptação e a flexibilidade de metodologias que permitam uma ação investigativa consciente e solidificada em bases técnicas significativas tendo em vista o constante desafio que todo pesquisador se permite adentrar.

Bresler (2007) diz que, comparada com as abordagens quantitativas, a pesquisa qualitativa é nova, inclusive nas tradições de pesquisa nos Estados Unidos e no Reino Unido. Somente no ano 2000 a legitimidade dessa metodologia de pesquisa foi ampliada no campo da Educação Musical, a partir de duas conferências sobre pesquisa qualitativa, realizada na Universidade de Illinois e a publicação dos discursos principais e os textos selecionados dessas conferências em um dos periódicos mais importantes dessa área, o *Council for Research in Music Education*.

A origem da metodologia qualitativa, conforme Bresler (2007) encontra-se no movimento idealista e em particular com Willim Diltney e Max Weber, os quais possuíam suas bases filosóficas no pensamento kantiano. Este pensamento trata os objetos e eventos dentro de suas experiências e como eles são em si mesmos. Kant chamou o primeiro de *fenômeno* e o segundo de *nôumeno* (*Ibid*). Dessa forma, o será discutido não será o conhecer o mundo, porém, sentir, interpretar e explicar, segundo este pensamento filosófico.

Assim, surge a figura do *fenomenologista*, que segue os princípios elaborados por Kant, a partir das experiências imediatas e as observações sensoriais, que são sempre interpretadas ou classificadas de acordo com conceitos gerais. Os fenomenologistas, portanto, acreditam em construtos internos e em aspectos subjetivos pertencentes ao mundo em que vivemos (*Ibid*).

Várias pesquisas privilegiam a metodologia qualitativa, uma vez que permite descrever contextos de pessoas e eventos, observar ambientes naturais, permite interpretações geradas por perspectivas múltiplas relacionadas aos participantes e ao pesquisador, bem como a validação de informações através de processos de triangulação¹⁴ (*Ibid*).

“O paradigma qualitativo envolve as relações do investigador e dos investigados” (BRESLER, 2007, p. 08), sendo visto como uma relação indissociável, que não se concebe de forma separada. O contexto e o pesquisador se relacionam o que permite o entendimento do objeto estudado.

¹⁴ Entenda-se aqui por triangulação como uma referência a utilização de várias abordagens de pesquisa qualitativa simultaneamente.

As características da metodologia qualitativa, segundo Biklen e Bogdan (1994), envolvem graus de diferenciações e mostrar que determinada abordagem é totalmente ou parcialmente qualitativa dependerá do nível de profundidade que a mesma foi trabalhada. Dessa maneira cinco características são imprescindíveis:

- a) *Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal*, mostrando a relação direta do investigador e seu local de pesquisa ou pessoas;
- b) *A investigação qualitativa é descritiva*, ou seja, a transcrição dos dados é apontada em forma de palavras;
- c) *Interesse maior pelo processo do que pelos resultados ou produtos*. Uma vez que clarifica e explica mais sucintamente os resultados. Na área educacional tem sido muito útil, uma vez que explora em maior evidência os aspectos cognitivos dos alunos;
- d) *Análise de dados de forma indutiva*, ou seja, não há objetivos de confirmar hipóteses construídas, mas construir informações à medida que os dados são recolhidos;
- e) *O significado é de importância vital*, o que dá ao trabalho do pesquisador qualitativo o principal viés de sua prática. Em outras palavras, na investigação qualitativa, o sentido com que as pessoas dão as suas vidas é o maior elemento de pesquisa.

A busca pelo significado, as razões pelos quais as pessoas se interessam por determinada prática dentre tantas outras situações, tornam-se o foco principal dos investigadores qualitativos. Os modos de como abordar estas realidades também são levados em consideração, de acordo com o produto final apresentado pelo investigador. Assim, a forma com que esse investigador enxerga a realidade pesquisada influenciará em muito nos resultados.

Para Bresler (2007) o objetivo da pesquisa qualitativa é “construir uma memória experimental mais clara e também ajudar as pessoas a obterem um sentido mais sofisticado das coisas” (BRESLER, 2007, p. 13). O trabalho do investigador qualitativo, de acordo com essa visão, é descrever com maior clareza e de forma simples o seu olhar diante de tais acontecimentos.

Outra característica apresentada por Martins (2004) diz respeito à *heterodoxia no momento da análise dos dados*, diante da variedade de dados que são possíveis de colher, o que exigirá do pesquisador, segundo a autora, uma capacidade integrativa e analítica e que por sua vez dependerá de um desenvolvimento criativo e intuitivo. A maneira e o trato com os

dados obtidos devem ser privilegiados dentro de um processo bem refletido por parte do investigador de forma a ser bem fundamentado e explicado de forma convincente.

Dentre as críticas que a metodologia qualitativa aborda, Bresler (2007) apresenta algumas que são relevantes para nossa reflexão. A primeira diz respeito à *representatividade*, ou seja, trabalha com unidades sociais, com *estudos de casos*, que logo adiante explanaremos de forma um pouco mais detalhada. A crítica em relação à representatividade vai ser por causa da generalização, dos pontos de vista que são comumente diferentes. Certo também que as diferenças populacionais são várias, as dúvidas e as visões diferenciadas sempre estarão presentes.

Outra crítica direciona-se à *subjetividade*, devido a aproximação do sujeito e o objeto. Essa crítica levantada não se alinha muito com as necessidades reais, uma vez que é necessário que o pesquisador seja aceito por aquele grupo, por aquela pessoa ou aquela instituição para que seja realizado seu trabalho, conforme apresentado pela autora. Dessa forma, se não houvesse a necessidade de relacionamento humano para a realização de pesquisa, seria impossível compreender contextos, pessoas, modos, etc.

Em outro momento, Martins (2004) mostra que para os críticos há *problemas técnicos relacionados à coleta, ao processamento e à análise dos dados no âmbito da metodologia qualitativa*. Aqui é apontado as dificuldades e as relações de confiança entre pesquisador e pesquisado, além da demanda de investimento de tempo que se exige assim como a qualificação para essa tarefa.

Não podemos perder de vista que em ambas as situações apresentadas acima, a presença humana se faz fundamental, mesmo com as devidas atenções e cuidados é impossível haver previsões e certezas. Com isto, gostaríamos de salientar a necessidade de uma conduta ética perante a pesquisa científica, pois não é concebível na atualidade ter as dificuldades na linha de frente ante as situações. É preciso buscar e pensar soluções, pois o problema sempre haverá, e o que não deve haver é uma postura de comodismo, a qual pode desencadear a não solução para a devida problemática, que, aliás, acontece em qualquer situação ou metodologia.

A metodologia qualitativa possui diferentes nomenclaturas, face as múltiplas facetas contextuais. Podem ser chamadas de abordagem naturalista, construtivista, interpretativa. Ainda assim, existem as diferentes formas de enfoque, os quais podem ser estudo de caso, pesquisa-ação, etnografia, interacionismo simbólico, etc.. O primeiro citado, o estudo de caso,

foi o enfoque escolhido para a presente pesquisa, o qual abordaremos a seguir e logo adiante dentro do foco em que a mesma foi construída.

Estudo de caso

Este gênero de pesquisa qualitativo, muitas vezes é tratado como o “mais fácil” de ser trabalhado. Nada disso é verdade, os estudos de caso podem variar o grau de dificuldade, dependendo da complexidade e abrangência do contexto. O mesmo permite uma observação detalhada do contexto ou indivíduo, de uma fonte de documentos ou de um acontecimento específico (MERRIAM, 1988, *apud* BIKLEN, BOGDAN 1994).

Dessa forma, tanto pesquisadores experientes quanto iniciantes tem a possibilidade de ter experiências abrangentes com este gênero de pesquisa. O autor recomenda para iniciantes no tocante a possibilidade de adquirir estas experiências. Assim, a continuidade desse novo pesquisador poderá ser mais alicerçada num fazer científico mais gratificante.

A estrutura geral do estudo de caso se apresenta como um funil: tem-se a idéia ampla e depois, com o decorrer do processo de investigação, vai sendo reduzida para se chegar a um foco mais centrado e dessa forma chegar as conclusões de maneira mais fortemente consubstanciadas. Existem, no entanto, os indícios e possibilidades para se chegar a procedimentos mais objetivos no entorno do campo e dos indivíduos da pesquisa. Dessa forma, a escolha e recolhimento dos dados, a organização dos mesmos, a distribuição do tempo na investigação e seu aprofundamento, dependerão da maneira e do amadurecimento processual que virá naturalmente para os iniciantes.

A escolha do contexto e o foco de observação (a pesquisa em si) irão delimitar como serão as formas de abordagens e as trilhas que deverão ser traçadas. Assim sendo, diante da necessidade de buscar compreender essas trilhas, foram divididos alguns tipos de estudos de caso, a fim de delimitar melhor os objetivos.

Segundo Biklen e Bogdan (1994) podem ser:

- a) *Histórias de vida;*
- b) *Estudos de caso de organizações numa perspectiva histórica;*
- c) *Estudos de caso de observação;*
- d) *Estudos de caso múltiplos;*
- e) *Estudo de caso comparativo*

Dentre os tipos de estudo de caso, existem as características, claro que não tangíveis a todos, porém, permitem uma descrição mais natural, diante do seu objeto de investigação. São elas:

1. *Os estudos de caso visam a descoberta;*
2. *Os estudos de caso enfatizam a interpretação em contexto;*
3. *Os estudos de caso buscam retratar a realidade de forma complexa e profunda,;*
4. *Os estudos de caso usam uma variedade de fontes de informação;*
5. *Os estudos de caso revelam experiências vicárias e permitem generalizações naturalísticas;*
6. *Estudos de caso procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social;*
7. *Os relatos do estudo de caso utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa.*

Na coleta dos dados, Biklen e Bogdan (1994) apresentam duas abordagens, no objetivo de familiarização com a variedade de planos da investigação qualitativa, que não só o estudo de caso. São eles a *indução analítica modificada* e o *método comparativo constante*.

A *Indução analítica modificada*, não é somente uma forma de abordagem, mas uma forma de “desenvolver e testar a teoria”. É possível então, através dessa abordagem desenvolver uma teoria de forma aplicável, sendo tratadas como afirmativas, dentro do universo pesquisado. Essa teoria contudo, pode ser modificada durante o processo de investigação, a fim de contemplar todos os fatos que aparecem como novos, permitindo a escolha de categorias a incluir ou excluir, como forma de amplitude do trabalho.

Já o *método comparativo constante* é um plano de investigação para fontes múltiplas, no qual, tal como na indução analítica, a análise formal se inicia precocemente e está praticamente concluída no final da recolha dos dados, contudo se diferencia da indução analítica no surgimento de nova áreas a explorar no decorrer do processo, bem como abre espaço para uma diversidade de dimensões subjacentes às categorias. A necessidade de selecionar os materiais mais contundentes são uma forma de codificar melhor esta análise.

Dessa maneira então, partiremos para a explanação acerca de nossa pesquisa, apoiada em alguns elementos supracitados.

2.2 - A escolha e delimitação do campo de investigação

O campo de investigação escolhido foi nosso espaço de atuação profissional, a cidade do Recife-PE. Apresentando-se como campo emergente e fértil para pesquisas na área educacional como um todo e diante das várias práticas que ocorrem nos seus contextos, tornou-se salutar buscar o nosso objeto de pesquisa neste campo.

Várias foram as razões pelas quais elegemos o Recife para a realização da referida investigação. Dentre elas, como já citamos anteriormente, é o nosso local de atuação profissional. Essa atuação se deu desde escolas públicas e privadas até o ensino particular de instrumento. Outra e última razão que apresentamos está relacionada a uma questão que nos chamou atenção durante anos: em todo o nosso tempo de atuação profissional – cerca de 12 anos – a maior demanda pelo ensino do piano era de pessoas na faixa etária adulta, incluindo-se pessoas de até 81 anos de idade!

Segundo Biklen e Bogdan (1994), para um pesquisador iniciante a escolha por um tema de investigação é inquietante. Foi o que aconteceu conosco. Diante de tal inquietação muitas foram as perguntas que nos fizeram chegar ao nosso tema, contudo, diante da faixa etária adulta e dos movimentos musicais gerados em nossa cidade mediante as buscas por aprendizados significativos em Música, afunilamos nossa inquietação em conhecer quais *as perspectivas de aprendizagem musical a partir da motivação*, dentro do contexto local do Recife.

Mesmo estando dentro de nossa cidade e tratando a investigação com indivíduos alguns conhecidos e alunos nossos, não se tornou uma tarefa difícil nem desanimadora, nem tampouco influenciou no processo e nos resultados, diante do progresso do trabalho e das trilhas percorridas, que nos possibilitaram aprender em todos os meandros.

Capítulo 3 - Análise e interpretação dos dados

A investigação *Aprendizagem musical a partir da motivação: um estudo de caso com cinco alunos adultos de piano da cidade do Recife* foi realizada no primeiro e segundo semestres de 2010 com entrevistas semi-estruturadas, as quais permitem ao pesquisador adensar-se mais na investigação, formulando novas perguntas no seu decorrer. Anteriormente a isso, já tivéramos um contato com os sujeitos que se tornaram atores desse processo.

Fizemos uma abordagem qualitativa, elegendo o *estudo de casos múltiplos*, o qual foca em diferentes locais, assume uma grande variedade de formas, e pode vir de um estudo de caso único, porém, permite uma série de estudos mais aprofundados a posteriori. Trabalhamos essa forma de investigação, diante de serem bem delimitados seus contornos e apresentarem-se claramente definidos no desenrolar do estudo. Apresentou mais acessível diante de nossa prática.

Analizamos os dados obtidos, relacionando as respostas dos entrevistados. Isto permitiu que explorássemos novas questões que surgiram pelo caminho, ampliando as dimensões já eleitas nas categorias presentes no processo investigatório.

Norteamo-nos em *conhecer as motivações pelas quais os adultos buscam a aprendizagem musical através do piano*. As várias facetas ao redor da pergunta *quais as motivações que fazem o adulto buscar a aprendizagem musical através do piano*, diante do contexto local e suas práticas musicais em forma de performance e manifestações culturais, nos fizeram chegar aos objetivos específicos, os quais foram:

- a) Refletir sobre as relações de ensino-aprendizagem do piano;
- b) Entender a relevância do contexto social local e sua influência direta no ensino-aprendizado do piano;
- c) Detectar fatores culturais que fazem os adultos gostarem e apreciarem a música como um todo;
- d) Elucidar o ensino do piano para adultos como forma de educação musical;
- e) Refletir acerca dos processos mentais envolvidos no processo do ensino aprendizagem do piano.

3.1 - Realização da pesquisa

O levantamento dos dados da presente pesquisa foi realizado na cidade do Recife, Pernambuco, no período de abril a setembro de 2010. Os locais das entrevistas foram nas residências dos alunos de piano, num total de cinco entrevistados. Inicialmente, havíamos selecionado sete alunos de piano, sendo quatro participantes de aulas particulares e três pertencentes à escolas oficiais de Música. Contudo, diante de problemas adversos, dois alunos desistiram de realizar as entrevistas, só restando cinco alunos para a realização da pesquisa. Dentre estes, ficaram três alunas particulares, um aluno que pertencia a uma escola oficial de Música e uma aluna que havia parado os estudos naquele momento, porém continuava praticando. Ambos os alunos estudavam com professores de piano distintos no momento da investigação.

Das entrevistas

Pensamos inicialmente em aplicar um questionário simples com um número maior de participantes. É notório que o tempo de grande número de adultos que estudam piano está ocupado a atividades várias, desde as profissionais até as pessoais. Vemos, portanto, que ficaria inviável colher a maioria das respostas, e assim, realizar um processo que selecionasse algumas dessas pessoas para realizarmos as entrevistas.

Adotamos o procedimento de *entrevistas semi-estruturadas*, diante do aprofundamento que era necessário ao nosso objeto de investigação. Todas as entrevistas foram gravadas em aparelho de mp4, o que facilitou bastante para as transcrições. Por vezes, uma pergunta aguçava outra e dessa maneira, procedemos com todos os entrevistados.

Dividimos as entrevistas em duas etapas, cada uma com metade das perguntas. O tempo de cada entrevista variou bastante, havendo entrevistas que duraram mais de 40 minutos e outras que só duraram 10 minutos. As mesmas foram revisadas entre os meses de setembro à outubro de 2010.

Dos entrevistados

Faremos agora uma breve apresentação dos entrevistados. Aqui nossa intenção é fazer um pequeno esboço de cada, apenas como mera formalidade, pois, nossa investigação foi direcionada diante de suas realidades a partir da motivação, porém, seus perfis de alguma forma, corroboraram perante suas metas. Não mencionaremos seus nomes, contudo, faremos

menção através de pseudônimos entre parênteses (E – 1), (E – 2), (E – 3), (E – 4), (E – 5). Dessa maneira, pretendemos manter o anonimato destes participantes. As idades informadas são as que os sujeitos possuíam no momento das entrevistas.

Entrevistado (E – 1), 55 anos, é médica, iniciou seus estudos pianísticos aos 2 anos. Já estudou acordeon em tempos atrás. Pratica no piano seus exercícios e repertório em média uma hora por dia.

Entrevistado (E – 2), 50 anos, médica, iniciou seus estudos pianísticos ainda criança. Interrompeu aos 15 anos e retornou quando completou 45 anos de idade. Chegou inclusive a se apresentar em público na infância e na adolescência em recitais de piano. Atualmente estuda em horários fragmentados. Toda sua família é fascinada pela Música.

Entrevistado (E – 3), 47 anos, funcionária pública, iniciou seus estudos musicais também na infância, interrompeu e depois retornou na idade adulta, aos 41 anos. Apresentou-se em recital de alunos ainda na infância. Pratica no piano poucas horas na semana. A Música é também prestigiada pela admiração de sua família.

Entrevistado (E – 4), 23 anos, estudante universitário, iniciou seus estudos aos 12 anos de idade. Atualmente, estuda entre 2 e 3 horas ao dia, tendo se dedicado à técnica instrumental, apresentando-se em recitais de alunos nas principais escolas de Música do Recife. Tem o desejo de ser compositor.

Entrevistado (E – 5), 24 anos, estudante de pós-graduação, iniciou seus estudos aos 23 anos. Estuda em média 1 hora por dia, devido aos seus outros estudos permanentes. Na adolescência já estudou *ballet*. É uma grande admiradora das Artes em geral.

Partiremos neste momento para a análise e interpretação dos dados colhidos a partir das entrevistas que constam na página 98. Aqui colocamos que o caráter subjetivo da pesquisa qualitativa foi respeitado, uma vez que se assim não o fizéssemos estaríamos descaracterizando a nossa própria investigação, o que certamente nos levaria a uma falta de conduta ética. Os subtítulos se relacionam com os tópicos das perguntas, os quais, por conseguinte, estão presentes nos objetivos específicos, citados na página 65. Não nos pautamos em ter o mesmo número de perguntas para cada subtítulo, porém, nos focamos nossa atenção em investigar cada um, dentro de nosso limite de reflexão.

3.2 - As relações de ensino e aprendizagem do piano na idade adulta

De maneiras múltiplas, de acordo com as metas, acontece o aprendizado do piano. No caso dos adultos, essas metas têm uma relação íntima com a sua idade e com os seus modos de vida. Indagando aos adultos que tem um percurso maior de vida, sobre o que significa aprender a tocar piano, uma entrevistada diz: “Pra mim é um lazer. Pra mim é como se fosse uma terapia” (E – 3, p. 03), uma outra responde: “É, eu aprendo piano porque eu gosto de música... eu acho assim, que distrai a gente também [...]” (E – 2, p. 02). Em todos os casos, os adultos com a idade mais elevada revelaram sua relação com a busca pelo aprendizado, diretamente ligado ao gostar e a terapia, mostrando com isso ter a Música como uma saída de suas rotinas. Já num outro momento, fazendo a mesma pergunta a uma outra que tem a idade adulta não muito avançada, pra ela, aprender a tocar piano significa “realização pessoal, um prazer muito grande, algo que eu queria ter feito a muito tempo, e apesar de terem me dito que era um pouco tarde, eu penso que nunca é tarde” (E – 4, p. 04), e o outro que tem menos idade ainda responde de forma contundente:

É uma boa pergunta. Eu comecei com teclado, então comecei a gostar e me interessei pelo piano pela influência do professor que era pianista, mas, quando veio o piano tive um certo espanto porque foi um pouco mais difícil do que realmente eu imaginava. Tinha a questão da intensidade da tecla, como você toca, questão de sentimentos, coisas que no teclado não transparece muito. Então, tocar piano pra mim é um exercício mútuo. É um exercício motor porque eu estou mexendo com o corpo, não é, eu estou refinando técnicas, no caso, movimento de dedos, de braços, o tato que se toca, força, é um exercício mental também, porque, eu estou...a música, ela não deixa de ter questões matemáticas dentro dela, não deixa de ter questões filosóficas, então eu gosto de ver também como um exercício intelectual, e é um exercício emocional porque está testando sempre os seus sentimentos até aonde a sua emoção pode ir com aquilo e até onde você consegue transmitir aquilo. Então pra mim assim, é um exercício completo. Eu gosto de enxergar o meu tocar piano assim, exercício para a vida (E – 5, p. 06).

Vemos portanto, que para estes dois últimos o significado do ato de aprender a tocar piano está muito mais atrelado às emoções e as suas realizações, situações mais pessoais, do que aos anteriores que relacionavam as suas buscas ao desporto, para que os mesmos se desligassem um pouco da rotina do dia a dia.

Tendo a plena convicção pela admiração ao piano e a sua sonoridade por todo o público recifense, perguntamos a quanto tempo, o entrevistado(a) tinha essa admiração. As

respostas variavam de acordo com o grau de maturidade e o tempo de dedicação. Em uma das entrevistas ouvimos o seguinte:

Olhe, que eu tenha consciência disso, a primeira vez que eu realmente assim admirei de uma forma lúcida, de uma forma que eu diga “nossa, isso é lindo, é isso que eu quero, quero dominar essa técnica”, foi quando meu professor me emprestou um cd de Ernesto Nazareth e eu botei pra tocar e eu ouvi tocar “Brejeiro” por Eudóxia de Barros. Eu fiquei realmente comovido com aquela interpretação, eu já havia ouvido a música mas realmente eu não tinha parado para escutar aquilo, e aquele som me encantou e depois disso eu ouvi várias peças, Chopin, Rachimaninov, realmente é isso que eu quero, aquilo me encantou. (E – 5, p. 06).

Da mesma maneira que em outra foi dito assim;

(Entrevistada E – 4) “Talvez, desde que eu era muito criança, eu sempre achei bonito, e comecei a gostar mais depois que comecei a praticar balé clássico”.

(Entrevistador) Então você acha que o balé clássico influenciou essa tua admiração pelo piano?

(Entrevistada E – 4) “Sim, de certa forma sim”.

Como vemos, nestes primeiros exemplos a admiração está atrelada a outros elementos como o “ouvir” no primeiro e uma ligação com outra área de Arte, o – *ballet* – no segundo, o que nos remete a reconhecer a ligação da Música tanto com outras áreas da Arte, quanto com o seu próprio registro, que no caso fora realizado em *cd*.

Em outros exemplos, a admiração pelo som do piano por outros adultos é revelado da seguinte forma: “Olha, eu não tenho assim um tempo certo não, gosto de Música desde menina, agora o piano especificamente eu admiro como admiro os outros, agora por que eu escolhi, como eu já disse, por causa da sonoridade” (E – 1, p. 01), revelando sua admiração pela própria sonoridade especificamente, ligada também ao tempo. Uma outra entrevistada enfatiza: “Ah, eu acho que desde que me entendo de gente (risos), por que eu estudei piano pequeninha e [...] depois continuei, acho que eu já gostava naquela época e comecei a ter um entendimento da música que eu gosto” (E – 2, p. 02), ligando a sua admiração pelo seu tempo de contato.

Nessa direção, tratando ainda da sonoridade, perguntamos sobre as notas tocadas, produzidas ao piano, se as mesmas expressavam ou falavam algo para eles. As músicas tocadas por eles foi levada em consideração. Numa das respostas a explanação foi que:

Expressam, mas antes, a uns dois, três anos atrás eu procurava essa expressão em algo “a-musical”, não-musical. Procura numa cena, algo visual, o que é que ele quis dizer em palavras com aquilo, eu tentava muito isso. Hoje em dia eu não tento mais, eu acho que a música ela fala alguma coisa sim, mas não precisa ser necessariamente algo que se expresse por palavras ou que se expresse por imagens. Pode se expressar exatamente por música, por aquela linha melódica ou por aquele acorde ou por aquele ritmo, e as notas que o pianista toca, eu sempre procuro dentro de mim internalizar aquilo pra saber o que aquilo significa, não de uma forma por palavras, mas o que aquilo reflete em mim de alguma maneira (E – 5, p. 06 e 07).

O movimento e as imagens que são produzidas mentalmente, aqui são nitidamente explanadas pelo entrevistado. O reflexo sonoro portanto é algo criado individualmente e singularmente por cada pessoa. Porém, há contundências menores, ligadas unicamente aos sentimentos. Uma entrevistada vai dizer: “Ah, depende. Cada Música expressa um sentimento, pra mim, sim, sentimentos diferentes. Alegria, tristeza, melancolia. Essas coisas” (E – 2, p. 03). Outra diz: Sim, é uma espécie de terapia. Quando eu fico triste ou cansada, eu posso, sair um pouco do mundo. É dessa forma que eu vejo o piano, mesmo que eu não saiba tocar nada muito bonito ou certo (E – 4, p. 05), mostrando portanto que o fenômeno sonoro vai significar algo para a mente e o físico.

Perguntamos o que cada um esperava das suas práticas ao piano, sobre o que eles tocavam. Neste aspecto, se alinharam quase que unicamente numa projeção de “tocarem para si mesmas”, em não desejarem finalidades altas, como por exemplo, de serem concertistas. Uma das entrevistadas diz que “O que eu espero é aprender a tocar um dia (risos). Aprender a tocar um dia pra que isso me sirva como uma forma de ter prazer com a Música eu mesmo executando, eu mesmo ser só ouvindo” (E – 1, p. 01). Já uma outra: “[...] eu espero isso mesmo, eu toco pra... é... pra esporecer, pra diminuir o estresse, porque eu gosto, e que me faz bem, então eu espero isso assim, eu nunca vou progredir não, é só pra ficar tocando pra mim mesmo” (E – 2, p. 03). Já em outras entrevistas, há uma preocupação com a boa continuidade do desenvolvimento dos estudos, priorizando a sonoridade, quando por exemplo, uma delas diz que quer:

Continuar praticando sempre e não espero nenhum resultado que seja considerado perfeito. Esses são bons pra mim, já estão saindo algumas coisas, já consigo me expressar. Eu quero passar as idéias que vem de dentro

pra fora. A perfeição, eu considero que estou me aproximando da perfeição quando eu consigo expressar (E – 4, p. 05).

Da mesma maneira que o outro entrevistado esboça que:

A gente sempre tem aquele sonho não é, que fica de você... ah, se apresentar com um concerto, num teatro, você tocar um concerto de Prokofiev, alguma coisa, um ciclo de Shostakovic, de Bach inteiro, mas hoje em dia o que eu espero mesmo é conseguir alcançar a essência da peça, é conseguir encontrar o meu som naquela peça. Eu penso que a gente tem um som que é nosso e que a peça pede um som, então a gente tem que fazer uma interação entre as duas coisas. Então, quando eu vou estudar uma peça, o que eu busco, antigamente eu buscava a próxima peça, eu estudava aquela peça pensando já na próxima que eu iria estudar, estou estudando esta peça de Bach pra pegar depois uma “Fuga” dele. Hoje em dia não, eu estou estudando essa “Invenção a duas Vozes” então eu vou buscar nessa “Invenção” o que é que essa peça pede e o que é que eu quero dessa peça, o que é que eu espero dela. Hoje em dia eu tento me focar no que eu estou estudando agora. O que eu espero do futuro é conseguir me aprimorar nas peças que eu puder estudar, não é, se for um concerto ótimo, se for uma “Valsa da Esquina” de Mignone, foi. (E – 5, p. 07)

De acordo com a resposta acima, vimos a admiração do entrevistado quando relaciona os estilos de composição citados por ele, valorando o repertório acadêmico. Dessa forma ainda o indagamos:

(Entrevistador) Certo, agora você falou interessante. Você falou de Prokofiev, por exemplo, e entre os compositores você falou [anteriormente] de Rachmaninov, de Ernesto Nazareth, até interpretado por Eudóxia de Barros. Esses compositores também eram pianistas. Eles também te dão uma influência, a música deles também te dão uma influência?

(E – 5) Dão, dão uma influência muito grande. Atualmente eu tenho buscado muito, tenho estudado pra mim, um estudo pessoal, os compositores também, não só a música, porque a gente foca muito a música e as vezes esquece o compositor, então eu procurei dar uma estudada nos compositores, e, as vezes você percebe o quanto interessante, ou as vezes o dilema que esses compositores tinham que as vezes são dilemas que você percebe que não são algo extraordinário, são algo comum, do dia a dia (E – 5, p. 07).

Nesse sentido, o último exemplo mostra claramente as relações das práticas musicais com o cotidiano, para alunos como este, que faz o intermédio da sonoridade produzida mesmo que a tempos atrás com a que é produzida hoje. Souza (2000) vai explicar dentro dessa esfera do cotidiano acerca de um “sentido comunitário e interativo”, e ainda que “a vida cotidiana é

um atributo do ator individual” (SOUZA, 2000, p. 28 e 37), o que evidencia as relações dos sujeitos com a Música e dessa forma também com suas próprias práticas, interagindo uns com os outros.

Portanto, o ensino e aprendizagem dos adultos em relação ao piano, ocorre dentro de um espaço delimitado por eles, na busca pela própria Música como complemento para a própria vida. Poderiam haver conotações mais ligadas a postulações filosóficas, contudo nos direcionamos mais dentro das próprias práticas, vendo o que estes adultos esperavam como resultado. Desta maneira, entendemos que não há uma meta de ser concertista, contudo um aprendizado direcionado e de forma prazerosa, que possibilite o afastamento de coisas avessas à vontade dos mesmos e estabeleça-lhes um prazer maior pelo som do piano – o qual é um dos principais fatores de motivação para estes entrevistados.

3.3 - Sobre a relevância do contexto social local

No Recife, o ensino e aprendizagem do piano ocorrem dentro da multiplicidade de abordagens, que contemplam desde a Música Erudita até a Popular, mais precisamente falando da nossa Música local. Ocorre desde escolas oficiais de Música, como é o caso dos conservatórios e centros profissionalizantes, escolas particulares que estão espalhadas em toda a cidade, até os domicílios, os quais tornam-se espaços de ensino informais para aula de instrumento. O repertório estudado pelo estudante é influenciado pelas apresentações didáticas em forma de performance que ocorre nestes espaços, e, nos casos dos domicílios, é variada, perante a educação musical que vem pelo ouvir.

As partilhas e as formas de construção social têm a presença da Música dentro do seu arcabouço. Quanto ao educador musical e, especificamente, o professor de piano deve reconhecer a validade dessas práticas compartilhadas e construídas dentro dos mundos, com suas especificidades e singularidades.

Em nossa cidade, nos vários espaços onde ocorrem as práticas musicais instrumentais incluindo-se o piano, tanto a Música Erudita quanto a Popular tem a oportunidade de dialogar na forma de apresentações e recitais de alunos estudantes, de concertos de pianistas já experientes do nosso Estado e fora dele, de maneira bastante e notoriamente didática. Com isso, tem-se a oportunidade, principalmente no segundo semestre de cada ano de beber da fonte musical que acontece no Recife todos os anos! Possibilita

gravações e apresentações de várias obras que de certa maneira auxiliam no desenvolvimento da escuta musical.

Na sequência das entrevistas, iniciamos esta parte, perguntando aos entrevistados “de que maneira você vê o Recife como um solo fértil para o aprendizado do piano”? Mesmo parecendo haver uma resposta dentro da pergunta, porém nos direcionamos pela gama de produções que são nitidamente acessíveis e vistas na cidade. Em uma das entrevistas, é respondido: “Eu considero que sim por que a cultura popular é muito forte aqui e eu acho que essas misturas podem ser muito enriquecedoras” (E – 4, p. 05). Em outra, embora não vivesse muito próxima do ambiente musical e nos eventos que ocorre na cidade, o entrevistado reconhece o seguinte: “Não sei dizer não, mas ser musical é” (E – 3, p. 04). Pode-se ver, portanto, a musicalidade que é presente no Recife e a sua singularidade.

Há, também, para os que já participam mais ativamente, uma chance de maiores observações como para o próximo entrevistado, que diz:

Acredito, acredito que o Recife é um solo fértil, acredito que há muito que se possa tirar daqui. Por que o Recife seria um solo fértil? Primeiro que eu acho que a gente não pode esquecer que agente aqui tem uma história muito forte com a questão cultural não apenas musical, mas com uma questão cultural muito forte. Recife já foi mais, atualmente ainda é mas já foi bem mais uma grande capital do país no sentido de fomentar cultura, nós já fomos sede de revoluções, e tudo isso termina refletindo nas artes em geral. Literatura, nós temos grandes poetas, escritores, grandes músicos, não é, e na arte de tocar piano, eu acho que reflete. Nós temos boas escolas de música aqui que estão começando a florescer ainda mais, agora o Conservatório colocou o Curso Técnico, nós temos um Curso de Bacharelado¹⁵ aqui, e eu acho que numa cidade que a gente ainda pode ver um índice de pobreza muito elevado, acho que as pessoas, se você der uma oportunidade pra elas, elas se agarram tanto a oportunidade que elas terminam crescendo mais até do que outros que tinham outras oportunidades vou colocar dessa maneira. Então, eu acho assim, que a gente tem muito pra onde crescer (E – 5).

As oportunidades que surgem nesta cidade cada vez mais crescem, no sentido de dar a todos o alcance musical, a exemplo das práticas instrumentais que ocorrem nos vários espaços musicais.

Continuando, indagamos a cada entrevistado: “A música que é tocada ou que você ouve aqui na cidade, te dá um impulso para estudar”? Observamos um pouco o repertório

¹⁵ Aqui o entrevistado se refere ao Bacharelado em Piano, que no Recife só é oferecido atualmente na Universidade Federal de Pernambuco.

estudado por cada estudante na época das entrevistas, e, notamos que a maioria encontrava-se na condição de iniciantes. As respostas todas apontaram a Música que é tocada sobretudo na rádio uma das que não os impulsionam. Uma das entrevistadas diz categoricamente:

(Entrevistada) Não, tem muita porcaria no rádio hoje. Só se for alguma coisa do rádio, agora se for alguma coisa que eu aprendi a ouvir, mas eu acho que isso tem muito haver com o que você ouviu em casa, qual era o seu... quando você... o ambiente que você foi criado, eu acho que propicia prazer pela Música, de escutar Música e escutar Música de qualidade.

(Entrevistador) Então você relaciona o teu gosto, no seu caso especificamente, ao que você escutou em casa?

(Entrevistada) Exatamente, eu acho que tem a ver com isso, com o que você, no seu ambiente doméstico, muito mais do que você ouviu fora de casa, por rádio ou algum show por que isso, essas coisas de show já é mais recente, a apresentação de orquestra não era uma coisa comum, se era, eu não tinha acesso, mas se escutava muita Música em casa, e aí tem também uma tia que gostava, aquela minha tia, que tocava acordeon, desde que eu era menina que ela tocava acordeon, então tá relacionado ao ambiente doméstico, familiar (E – 1, p. 01 e 02)

Ela aponta, então, para a necessidade de uma Educação Musical que seja trabalhada desde o lar, desde a primeira infância, com a oportunidade de escuta de músicas bem trabalhadas, seja qual for o seu gênero ou estilo. Na abrangência que a Música possui na atualidade, principalmente diante da mídia, podemos dizer que há uma preocupação com a qualidade sonora que está sendo produzida, tanto em relação as técnicas de gravação, quanto a técnica instrumental trabalhada pelos músicos. Dessa forma, vemos que nem todos os estilos corroboram para um impulso no aprendizado do piano, como mostra uma entrevistada quando diz que “talvez quando eu vá a um recital certamente (risos), mas essas músicas de rua que eu digo, um Maracatu, por exemplo, não me lembra muito o piano, pra ser bem honesta, não me lembra (E – 4, p. 05).

Em outra pergunta fizemos, sobre os ambientes que o entrevistado freqüentava, se faziam apresentações musicais, neste caso os que possuíam Música em ambiente ao vivo. Dentro do tamanho que tem o Recife e sua variedade de gêneros musicais apreciados, uma das entrevistadas mostra que: “quando eu vou pra algum lugar eu procuro que tenha [...] com música com show, aquele Manhattan (restaurante) eu gosto de ir, que tem música não é?” (E – 2, p. 03), bem como outra também apresenta de forma contundente: “Os ambientes que eu freqüento possuem... Não é que possuem: eu é que vou quando eu sei que tem apresentação de alguma boa música eu vou, mas não por que eu estou num ambiente que chegue boa Música

não, eu procuro” (E – 1, p. 02), o que mostra a *iniciativa* como forma de procurar os espaços onde ocorrem Música, segundo a própria afirmativa de um deles, de “boa qualidade”.

Numa outra entrevista, é dito da seguinte maneira:

Atualmente possui, eu freqüento a Universidade Católica e vezes por outra o Madrigal de lá se apresenta, com canções bonitas, e o Conservatório que sempre está tendo apresentações por lá. Esses são os ambientes que na verdade eu mais freqüento atualmente, que eu estou mais inserido (E – 5, p. 08).

Nitidamente observamos que as buscas destes estudantes têm se direcionado aos espaços onde é realizado uma produção sonora e de acordo com suas metas de estudo, e, apoiados no repertório estudado. Os que se alinham com a Música Erudita adentram no Conservatório, embora o mesmo também trabalhe Música Popular. Já os que apreciam a Música Popular procuram locais onde é crescente o fazer musical, como é o caso dos restaurantes em bairros de classe média da cidade.

Finalizando este tópico, perguntamos qual o estilo de Música que mais chamava a atenção em nossa cidade. A MPB e o frevo são consideravelmente apaixonantes para o recifense. Esses estilos por vezes se correlaciona com as práticas, objetivando a interpretação e apreciação da Música como um todo. Numa das entrevistas, é mostrada uma admiração pela produção local, quando o mesmo enfoca:

Eu sou apaixonado pelo frevo. É uma coisa que assim que eu comecei a estudar música me doía um pouco, era por que eu achava que eu tava de certa forma abandonando esses estilos um pouco mais folclóricos, populares, como o frevo, a ciranda, o côco, e assim por diante, mas foi uma alegria muito grande quando estudando um pouco mais, eu percebi e descobri que havia excelentes compositores eruditos que se utilizavam desses ritmos pra criar música de altíssima qualidade, e foi uma alegria ainda maior saber que alguns desses compositores ainda estão vivos (E – 5, p. 08).

A descoberta por outros estilos é aguçada pela descoberta inicial dos materiais musicais que temos em nosso espaço, sua manipulação e a posterior construção que a mesma propicia aos educandos, construção essa dentro da perspectiva da criatividade. Uma outra entrevistada mostra que não só um estilo lhe chama atenção aqui na cidade, porém vai afirmar que a Música aqui produzida:

É diversificada. O que é que eu gosto mais: eu gosto mais de MPB, das festas que eu freqüento, das grandes festas de Recife a que eu mais gosto é o Carnaval, mas não gosto, eu gosto dos frevos de bloco, esse é o tipo de Música que eu aprecio no Carnaval. Um baiãozinho de boa qualidade no São João... pronto, mas daqui você vê que está espalhado pela cidade (E – 1, p. 02).

A construção da identidade social relacionada à Música na cidade do Recife cada vez mais se solidifica às propostas inovadoras – para a Música Erudita e Popular – no que diz respeito ao ensino de piano que está mais divulgado, diante do que é tocado, do que é produzido, do que é apresentado nas escolas e espaços informais. Diante disso, o compartilhamento dos interesses, das buscas e das relações dos adultos com as práticas instrumentais deve ser considerado dentro desta rede social a que a Música pertence, no sentido de direcionar melhor essas práticas para um aprendizado significativo, elaborando concepções mais direcionadas com a realidade.

3.4 - Fatores culturais que influenciam o gosto e apreciação pela música

Queiroz (2005) diz que “a Música enquanto fenômeno cultural constitui uma das mais ricas e significativas expressões do homem” (QUEIROZ, 2005, p. 52). Gostaríamos então de ponderar que nesse tópico serão levados em consideração não todos os aspectos culturais pertencentes ao fenômeno cultural na cidade do Recife, uma vez que tornar-se-ia um tema muito abrangente e destinaria a presente investigação a tomar outros rumos, porém, aqui enfatizaremos a Música que faz parte desta cultura.

Desta maneira, vemos a presença da Música como elemento participante e transformador da cultura local. Queiroz (2005) fala ainda que a Educação proporciona as alternativas de (re)conhecimento, (re)integração e transformação dos materiais e valores os quais caracterizam as práticas musicais enquanto expressão humana (*Ibid*). Assim sendo, observamos nas falas um adensamento reconhecido das várias práticas musicais pertencentes ao contexto recifense.

Iniciamos as perguntas deste tópico, perguntando de que forma, para o entrevistado, a Música estava presente na cultura local. Todos os entrevistados desta pesquisa reconheceram a riqueza musical presente em nossa cultura, delineada nos gêneros e ritmos que mais se destacam. Em uma das entrevistas é dito:

Eu acho que Pernambuco se sobressai entre os demais Estados daqui do Nordeste na questão musical, a gente tem grandes talentos, então, e tem uma cultura diversificada, uma cultura musical diversificada por que tem desde os compositores de, não estou falando só de Recife não, Pernambuco, os compositores de Música, tipo junina, que é o forró, mas a gente tem também os maracatus, tem os frevos, tem os sambas de roda, agora esse último movimento que esse da Nação Zumbi, não me lembro como é o nome, a gente é um Estado bem dotado (E – 1, p. 09).

Em outra, iniciando pela própria entrevistada, anotamos:

(Entrevistada) Que tipo de música é essa?
 (Entrevistador) A música aqui do Recife. De que maneira você a vê sendo apresentada na cultura aqui? (Entrevistada) Muito forte, muito presente. É um Estado bastante representativo.
 (Entrevistador) E por que você acha ele bastante representativo?
 (Entrevistada) Pela cultura mesma do Estado. Por causa do frevo é muito forte.
 (Entrevistador) Então, é dessa maneira que você vê a cultura local? (Entrevistada) É [...] muito presente, muito rica (E – 3, p. 11).

E por fim, noutro exemplo, a riqueza musical presente, sobretudo com o frevo, é categorizada mais uma vez dentro do Estado.

(Entrevistada) Eu acho muito presente, até por que a cultura pernambucana é muito carregada, ela é cheia de elementos. É muito rica melhor dizendo, e a Música é um elemento muito forte.
 (Entrevistador) Rica de que forma, você vê?
 (Entrevistada) É variada. Tem muitos tipos de Música, muitos tipos de Dança, muitas cores, tem herança afro, indígena, de imigrantes, é por isso eu disse rica.
 (Entrevistador) E dentro dessa riqueza que você está falando, você vê o piano presente, dentro dessa riqueza, dessa cultura local aqui, você vê?
 (Entrevistada) Não sei se é por causa do meu estilo de vida por que eu tenho ido a muitos eventos que até a Prefeitura tem promovido, eu vejo muita coisa com o piano, relacionada ao piano, mas, não sei se por que eu tenho procurado ou se realmente é presente na vida de todos (E – 4, p. 15).

Mais uma vez, a iniciativa do aluno de piano, mesmo que iniciante, é fundamental para a relação de ensino e aprendizagem. Desta feita, para a absorção da Música como elemento e linguagem construtora da cultura.

Num outro momento, perguntamos sobre a capacidade de cada um em interpretar a Música local no piano, muito embora tenhamos verificado que alguns ainda não havia

praticando algum repertório nordestino. Notadamente, mais uma vez houve unanimidade, desta vez em não se sentirem aptos a interpretar esta Música local. Vale salientar aqui as diversas práticas instrumentais, que dentre outras práticas musicais abarcam vários estilos musicais, no entanto, quando essa prática volta-se para o ensino do piano, fica uma lacuna (!) Na maioria das vezes ocorre o que um dos entrevistados diz ao perguntarmos:

(Entrevistador) Você se sente capaz de interpretar a Música local no piano?

(Entrevistado) Não!

(Entrevistador) E por que não?

(Entrevistado) Não me sinto capaz por que quando eu estudo, no caso do piano ele..., eu não vou dizer que acho um erro, mas ele tá muito voltado pra o estudo do piano europeu, vamos colocar assim, então, lógico: são grandes compositores, de maneira alguma estou... você estuda muito assim Bach, você estuda muito Beethoven aqui, Mozart, Haydn, Moskóvsk, Bartók, que eles possuem, eles vêm de culturas diferentes, o ritmo alemão ele é muito mais quadrado não é... então, assim, quando eu vou tocar uma música brasileira eu as vezes até não me sinto muito apto por que eu tenho a tendência de fazer o ritmo que vem lá da Europa, o ritmo europeu, até mesmo quando eu vou tocar as vezes uma valsa, eu percebo isso, quando eu vou tocar uma valsa de Nazareth por exemplo, eu percebo que eu tenho a tendência de acentuar um pouco mais o “segundo tempo” do que o normal, que vem da valsa vienense essa tendência que não é daqui, não pra você acentuar, então eu não me sinto apto pra tocar a Música daqui (E – 5, p. 18).

Essa disparidade ocorre por que em Recife, nas várias escolas de Música, existem a classe de piano erudito e a classe de piano popular¹⁶. A classe de piano erudito dos Conservatórios prioriza a Música erudita, contudo não deixa pra trás o repertório de Música brasileira, notoriamente exemplificados em Ernesto Nazareth, Villa Lobos, dentre outros. O que o entrevistado acima fala é que a maior parte do repertório trabalhado nestes espaços é o da Música erudita com repertório europeu.

Em outro caso, a entrevistada é mais específica ao apresentar sua deficiência. Ela diz que “Não. No momento não”. (Entrevistador) E por que não? (Entrevistada) “Por que eu não tenho tempo muito pra praticar muito tempo e eu não sei tocar nada disso” (E – 3, p. 13), o que em outros casos, é alegado veementemente: falta de tempo para estudar.

Como última pergunta deste tópico, que foi curto, diante da abrangência do tema “cultura”, perguntamos se a Música Nordestina exercia alguma influência nos estudos do

¹⁶ De acordo com nossa observação, essa prática ocorre no Conservatório Pernambucano de Música. Nas outras, a prática constante de ensino de piano é pela classe de piano erudito.

entrevistado. As respostas variaram de acordo com suas pretensões, incluindo as de apreciação. Em um momento ouvimos o seguinte:

Sim. Se é isso que a gente ouve, mesmo que hoje em dia a Música Nordestina está também nas paradas de sucesso, então ela é divulgada também no sul do país, mas o que a gente ouve tocando nas rádios não são músicas de qualidade, aqui acolá é que se vê uma... mas a Música Nordestina deveria primar por estar mais perto da gente, as festas populares e que aqui é bem dividido, o que é São João só toca forró, quando chega carnaval só é frevo, então isso influencia bastante o Nordestino (E – 1, p. 09).

Neste sentido, a influência da Música do Nordeste não é muito influente no geral. Em outro momento vemos o quanto ela não influencia, quando é respondido:

(Entrevistada) Acho que não. Acho bonito, tudo, mas eu acho que não me influencia.

(Entrevistador) Mas por que não te influencia?

(Entrevistada) Por que eu acho que é muito de época, sabe, não é uma coisa assim... é um negócio regional e por época, eu acho. Estou levando pro lado do frevo, essas coisas da cultura (E – 3, p. 13).

Bem como em outro momento:

(Entrevistada) Não muito.

(Entrevistador) E por que não?

(Entrevistada) Por que eu acho que a Música que mexe mais comigo acaba sendo a erudita, então eu nunca fui muito estudiosa dessa Música local, apesar de saber que existem muitas espécies de Música por aqui, frevo. Eu já vi um frevo tocado por Elyanna Caldas¹⁷ que eu achei muito bonito, mas eu não conheço muito (E – 4, p. 15).

Contudo em outro momento, para nossa surpresa, outro entrevistado é totalmente influenciado, bem como entusiasmado com a Música Nordestina. Ele diz que:

Ah sim, influencia. Influencia muito. Não somente no meu estudo do piano, mas no estudo da Música em geral. É uma Música muito forte, muito agreste, não sei se entende quando falo isso, é uma Música até meio seca, mas no bom sentido. Ela toca profundamente por que lembra a terra onde eu nasci, lembra o povo que eu via que eu convivia a vida inteira, o clima da cidade da região, as histórias que ouvi quando era criança, as músicas que

¹⁷ Pianista Pernambucana Concertista.

ouvi, não só quando era criança mas a minha vida inteira o povo cantar por aí, então ela influencia muito e forte, não só na minha formação musical, mas na minha vida como um todo (E – 5, p. 18).

O apego à sua história, ao seu percurso e à sua raiz são elencados nessa fala, mostrando diretamente o valor atribuído por um nordestino à sua região.

3.5 - O ensino do piano como forma de Educação Musical

Nesta parte, tentamos buscar um entendimento sobre o quanto a Música era participante do dia a dia de cada entrevistado. Logicamente, que todas as nuances que poderiam ser propostas não estavam ao nosso alcance, porém, indagamos acerca do significado do aprendizado do piano para a vida.

Como primeira pergunta, indagamos sobre o que cada um esperava dos ensinamentos ao piano. Notadamente, a grande maioria expressa vagamente o desejo por estudos aprofundados ao piano, explicitando, inclusive, ter estes estudos para outras finalidades, como mostra a citação abaixo:

Minha intenção mesmo é ser, no futuro, talvez compositor. Então, assim, eu queria dominar o teclado, não no ponto de concertista que eu acho que sinceramente eu nem tenho mais idade pra chegar lá, mas num ponto que quando eu possa olhar uma partitura eu possa sentar e estar apto pelo menos para ler a peça, sem necessariamente fazer grandes interpretações dela, e pra tocar algumas peças que eu acho importantes na vida, o Cravo bem Temperado de Bach, uma Valsa da Esquina de Mignone, alguma coisa de Villa Lobos, um Ponteio de Guarnieri, um Ciclo Nordeste de Marlos Nobre que está mais próximo da gente, algum Prelúdio, alguma Paulistana de Santoro, Chopin que eu gosto muito, sem fazer grandes interpretações concertísticas (E – 5, p. 18).

Já em outro exemplo, como na maioria, as pretensões são de ter as práticas ao piano, apenas de forma amadora, como terapia, para sentir prazer e relaxamento. Uma entrevistada, diz por exemplo que “[...] espero tocar um pouco, aprender a tocar um pouco, só isso, não tenho nenhuma pretensão de me tornar uma *expert* em piano, uma virtuose, nada disso. Eu espero tocar um pouco, algo que me dê prazer” (E – 1, p. 09), bem como em outro momento quando outra entrevistada expõe sobre os estudos ao piano: “Que eles continuem me deixando mais calma (risos) e que preencha meu tempo de uma forma muito agradável” (E – 4, p. 15).

É apresentado, portanto, que a Música preenche um espaço na vida do adulto, indo além da absorção dos elementos da linguagem musical e adentrando na esfera do comportamento.

Perguntamos a cada entrevistado se a música tocada por ele tem contribuído em sua vida de alguma maneira. As respostas variaram novamente com as pretensões, porém, desta vez, ligadas ao próprio bem estar, como uma entrevistada diz: “Sim, eu gosto muito de aprender músicas novas e parar no tempo e ficar sozinha no piano. Me sinto muito bem, não preciso de mais nada, é como se preenchesse a minha vida por um momento” (E – 4, p 15). Desta vez a Música através da prática ao piano proporciona momentos únicos com a presença dos sons. Na explanação da entrevista acima, como em outras, é visto que a contribuição maior é para o relaxamento e terapia. Outra entrevistada enfatiza que “ela [a Música] me ajuda nessa função que estou te dizendo, de relaxamento, de distração” (E – 2, p. 12), como em outra ocasião é dito que essa prática “tem, claro [contribuído]. Pra mim é meu anti-estresse. Desaparecer não é” (E – 3, p. 13).

No entanto, a contribuição para a vida é notória, diante das singularidades e propriedades sonoras da Música para o ser humano, mostrando que o crescimento musical influencia também no nível escolar. Um dos entrevistados é categórico quando diz:

Ah sim, muito. Além de ser uma terapia, por que as vezes você chega, aí tá cansado do dia, tá estressado com as coisas, brigou com um amigo, você senta no piano e aquilo tudo evapora, parece que deixa de existir como se estive em outro lugar, não mais aqui e aqueles problemas não mais te influenciassem tanto. Além disso, ele contribui muito pra minha formação intelectual mesmo, eu sinto que quando eu toco uma peça de um compositor, não só a melodia, mas a harmonia dela, o ritmo, ele me diz algo, e esse dizer algo na minha concepção não são só sentimentos, mas são realmente informações, são coisas de outras culturas ou daqui mesmo, contam histórias. Então, quando eu estou tocando Bach, por exemplo, remete muito a século XVII, ali no início do século XVIII, eu aprendo também as questões culturais, o que é que eles estavam ouvindo ali naquela época, então é informação pura aquilo.

(Entrevistador) Então dessa maneira isso tem contribuído?

(Entrevistado) Sim, intelectualmente, emocionalmente, ajuda no autocontrole, me dá mais paciência às vezes, quando eu estou estudando piano tem que ser minucioso, tem que tocar de acordo com a técnica, isso influencia todas as outras coisas que eu tenho que fazer depois. (E – 5, p. 18 e 19).

O questionamento anterior sugeriu outro: se era suficiente o que entrevistado já tocava ou se desejava mais. O pensamento levado para o futuro é posto: “Eu acho que eu sempre desejo mais. Acho que as pessoas tocam uma peça, quando eu estou tocando ela, eu

tenho, é um defeito, eu admito, eu já estou pensando na próxima música que eu vou tocar no futuro” (E – 5, p. 19). O que é passível também de admitir que é necessário tentar, incluindo também que é preciso ter vontade, diante do pouco estudo realizado. Percebe-se isso, principalmente com uma fala do tipo “não, eu não sei tocar nada não (risos)! Eu sou uma aprendiz bem iniciante” (E – 1, p. 10).

O desejo de querer mais, além do que é proposto é incutido aos alunos uma vez que o professor é o provocador. Dessa feita, indagamos se a dedicação ao piano traz preparos para outras áreas da vida do entrevistado. É apresentado que:

Com certeza, principalmente a insistência em aprender alguma coisa, a paciência, ver as coisas de uma outra forma, por que é como se a Música fosse um outro mundo, você tem que entender aquela partitura, é uma outra linguagem e eu acho muito lógico. É como se eu estivesse desenvolvendo uma parte da minha cabeça que eu não desenvolvo no meu dia a dia e isso é muito bom, eu sinto que eu estou trabalhando uma parte do corpo que não pode ficar parada. (E – 4, p. 15 e 16).

Sloboda (2008) põe em cheque uma pergunta: “Há qualquer forma de atividade mental que poderia ocorrer numa mente que não tenha conhecimentos musicais, e que poderia, de alguma maneira, ser expresso por uma seqüência musical?” (SLOBODA, 2008, p. 29), mostrando as necessidades de equilíbrio e representação mental acerca da Música. Geralmente as atribuições mentais acerca da obtenção dos elementos da linguagem musical fazem-se apenas na esfera do prazer, contudo, como vimos no exposto pela entrevistada, há outros processos envolvidos e estes por sua vez não estão na abstração, porém encontram-se presentes nas atitudes de todo ser humano.

Dessa forma, em outra entrevista a resposta também é categórica, principalmente em relação à concentração:

Quando eu me dedico ao piano tenho um nível de concentração absurdo pra não cometer pequenos equívocos. Quando eu começava a estudar não, era relapso, hoje em dia não, hoje em dia eu estou muito mais focado e quando eu estou estudando piano eu realmente eu estou ali, na Música, eu não estou pensando em outras coisas, e termina levando isso pra outras áreas também, então quando estou estudando, sei lá, Direito por exemplo, também eu consigo me focar melhor, por causa do piano, que ajuda na concentração, não só na concentração, mas me ajuda a ter paciência, como eu já falei não é, e acho que a conviver melhor também com as pessoas, por que eu penso assim, que quando eu vou interpretar uma peça eu tenho que entender o que o compositor quis dizer com aquela peça. Isso é difícil por que agente tem uma visão e o compositor não necessariamente tinha aquela visão, então às

vezes até quando você leva para o professor a peça ou vai ouvir um intérprete tocar a peça, você vê que não era aquilo que você tava pensando, mas era totalmente diferente. Isso ajuda a conviver com as outras pessoas por eu começo a enxergar também que as pessoas vêem as coisas diferentes também, que agente tem que respeitar esses pontos de vista. Então assim, piano pra mim é uma lição pra vida, não é só pra Música, mas é uma lição pra vida. (E – 5, p. 19).

Como também é mostrado por uma das entrevistadas que é conhecedora dos processos necessários à permanência de uma mente saudável, em termos fisiológicos e orgânicos:

Como diz que pra evitar a demência, você aprender outra coisa além do que você já faz, estimula outras conexões, outras conexões aqui do cérebro, então eu acho que pode contribuir para retardar ou não permitir que esse processo de degeneração, de envelhecimento das células nervosas, pode contribuir, isso a longo prazo (E – 1, p. 10).

Por último, incitamos no entendimento sobre alguns elementos da linguagem musical. Perguntamos se as notas, os padrões rítmicos e outros elementos constituintes da música, traziam para o entrevistado algum qual tipo de significado. A partitura e o ritmo são levados a sério. Uma entrevistada diz: “Sim por que isso é a música não é”? (Entrevistador) A partitura é uma música pra você? (Entrevistada) “Sem a partitura... Assim, eu não sei tocar nem criar nada. Então pra mim eu preciso da partitura” (E – 2, p. 12), o que revela notadamente que há um equívoco em relação por parte dessa entrevistada, uma vez que, a partitura é um código que representa os sons. Outra entrevistada também expõe ao ser indagada:

(Entrevistada) Você quer dizer se transmite o ritmo, se transmite algum tipo de emoção?

(Entrevistador) Sim!

(Entrevistada) Sim, as músicas que tem um andamento mais rápido elas trazem assim, uma [...] despertam uma emoção não. Não chegam a despertar uma emoção, mas lembram uns momentos de alegria, enquanto que tem músicas que tem um andamento mais lento, alguns conjuntos de notas que parece lembrar uma tristeza, algum sentimento de saudade. Dessa forma é que eu vejo (E – 1, p. 10).

Assim também, o desenho da melodia, mentalmente falando é colocado:

Quando eu vejo, eu só penso como elas vão ficar tocadas. Esse é o significado que elas têm, que antigamente é como se eu via e pra mim era como um hieróglifo, não significava nada, agora as vezes consigo ver, é claro que depende da partitura e eu consigo imaginar boa parte como ela vai ficar no piano fisicamente (E – 4, p. 16).

O discurso musical, a forma do trato que os alunos tem com sua própria forma de tocar, que é representado de acordo com Swanwick (2003), deve ser levado em consideração. Sobre a significação dos elementos da linguagem musical, conforme é mostrado na entrevista abaixo, são apresentadas algumas diferenciações:

Trazem. Eu sempre gosto de ver a melodia como uma história que está sendo contada, eu tenho isso, ela é como se fosse o discurso que se está fazendo, até por que já ouvi várias vezes, inclusive de alguns compositores como Chopin que pra você tocar bem a melodia num instrumento, você deve cantar ela, e o canto, quando você canta tá contando uma história também, mesmo sem letra, é um discurso então. A harmonia, minha tendência é ver ela como uma ambientação sonora, ele tem um discurso e a harmonia vai dizer onde esse discurso está, digamos assim, e você nota que quando tem a mesma melodia, mas quando muda a harmonia muda totalmente o significado, que é exatamente como um discurso: você fazer um discurso, pegar o mesmo discurso e fazer por exemplo, para estudantes de Direito é uma coisa, se você for pegar esse discurso fazer pra estudantes de Medicina vai soar completamente diferente; você fazer esse discurso aqui em Recife é uma coisa, você fazer esse discurso em lá São Paulo é outra, então a harmonia ela diz onde está esse discurso. O ritmo, eu vejo também meio impulsiva da coisa, ele pra mim dita a pulsação, por que, é difícil de dizer mas, as coisas pulsam a vida pulsa, você respira então isso é uma pulsação, seu coração bate isso é uma pulsação, você sai de casa e vai andando, seus passos são pulsações, quando você está dentro de um ônibus e o ônibus balança, isso é uma pulsação, a vida é uma pulsação. Então o ritmo, ele é essa questão orgânica da Música, ele dá a pulsação, ele dá a vida mesmo a composição, ele dá a vida ao discurso. (E – 5, p. 20)

A significação dos elementos da linguagem musical está, portanto, atrelada à referência que é feita pelo discurso musical à desenvoltura que o executante adquire, e, está intrinsecamente apoiado nas práticas musicais que este elege.

3.6 - Processos mentais envolvidos no ensino-aprendizagem do piano

Expor acerca de todos os processos mentais no ensino-aprendizagem do piano seria uma tarefa para além da proposta de nossa investigação. Mostraremos as considerações apresentadas pelos entrevistados diante dos questionamentos levantados.

No 1º capítulo, ao tratarmos sobre motivação, vimos o que gera impulso e as situações que possibilitam o indivíduo “a pensar prospectivamente”. Perguntamos inicialmente o que os impulsiona a estudar piano. Mais uma vez o prazer e a terapia são as razões primordiais, como uma das entrevistadas diz: “É o que eu já disse a você. É me dar alegria, é me dar prazer, principalmente quando eu me aposentar do meu trabalho, a ter alguma atividade prazerosa” (E – 1, p. 10), como também outra fala: “É o prazer que me dá, no relaxamento, na musicalidade do piano, então isso é que impulsiona” (E – 2, p. 12) e por fim: “Isso, pra mim é uma terapia. O que me impulsiona é só isso, eu não quero ser pianista. Quero aprender assim, pra mim mesmo” (E – 3, p. 14).

Para esse tipo de aprendizado, que é realizado sem grandes finalidades técnicas, e que busca o relaxamento e o prazer, Costa (2004) mostra que cabe uma reflexão do professor em buscar estratégias diante de tais finalidades, além de sua predileção docente. Da mesma maneira, Hallam (1998) apresenta que a Música pode servir a propósitos individuais, caracterizando assim que há possibilidades em aprender Música mesmo que dentro desta esfera do prazer e do relaxamento, mesmo sendo um aprendizado amador.

Na balança também devem ser colocados os momentos e anseios que dão impulsos que infelizmente não se concretizam para além das notas. No exemplo abaixo vemos em relação ao impulso para estudar:

Como eu disse antes, é um exercício de partes da minha cabeça que eu não posso fazer em outras atividades do meu dia a dia e é uma parte muito de música, muito divertida e eu sou um pouco frustrada por que eu queria poder viver de arte, queria muito. Você sabe que eu até fiz aula de pintura, sempre gostei muito de Música e infelizmente eu não comecei mais cedo. Se eu pudesse voltar o tempo, teria estudado desde de cedo, teria começado a ler e começado a estudar piano ao mesmo tempo (risos). (Entrevistador) E você acha que é o tempo, você tem condições de um dia viver de arte, você acha que terá condições? (4 – R) Não sei, por que já tem tanta gente boa, que já toca há tanto tempo, não sei se eu teria condições de competir com eles... Remota a possibilidade mas não é impossível por que eu estou me planejando pra ter mais tempo pra dedicar a isso, ser uma prioridade, depois da minha carreira que já está mais encaminhada do que o piano, muito mais, o piano eu estou engatinhando, eu já terminei a faculdade, tal, é lógico que eu quero parar e aprender piano de novo, quero continuar estudando (E – 4, p. 16).

Num outro momento perguntamos qual a relação do entrevistado diante do contato com as notas tocadas, a tendência é externar algo. Dessa forma, temos assim:

É como se eu estivesse trazendo para o mundo físico algo que existe no mundo transcendental, não estou falando de religião não, algo que existe no mundo do pensamento, que existe no mundo da emoção e que não se materializa no mundo real de outra forma pra mim que não seja Música, então, é como se eu estivesse materializando algo que não estava aqui antes, digamos assim, algo que eu tinha um contato total e completamente indireto, e é que agora eu passo a ter contato direto (E – 5, p. 20).

Semelhantemente, em outra entrevista, é apresentado que:

Relação entre mim e as notas, eu nunca tinha pensado (risos), mas é como se estivesse saindo alguma coisa de dentro de mim, é como se eu estivesse me expressando e eu percebi que tem condições de pegar uma partitura que está lá a obra pronta, não posso mudar, ela é irretocável, mas eu posso colocar emoção se eu quiser, então, é uma forma de expressão (E – 4, p. 16).

Dessa feita, observamos uma relação sonora diretamente ligada com a expressão e a emoção. Há, portanto, uma transformação do material sonoro executado. Nesta mesma direção, colocamos a pergunta “quais os tipos de sentimentos que te envolvem nos momentos que você toca”? As respostas transcenderam diferentemente, indo na esfera dos sentimentos, como por exemplo, envolvendo em “sentimentos de nostalgia” (E – 3, p. 14), indo na direção de variação de sentimentos pois:

Varia muito de música pra música, mas sempre, mesmo quando a Música quer transmitir um sentimento de angústia, melancolia, ou às vezes um sentimento de fúria, principalmente os compositores modernos, românticos, eles passam isso muito, é quando você termina a música e mesmo durante ela se sente uma satisfação muito grande durante o processo, é até meio ambíguo às vezes por que você está lá e tá aquela angústia, aquela melancolia. Há uma satisfação por trás disso. É como se você estivesse pegando a sua angústia, a sua fúria, a sua raiva e estivesse retirando ela, colocando ela no mundo físico e isso ajuda você a entender o que você está sentindo também (E – 5, p.21)

Adentrando novamente no relaxamento, pois, “como eu já disse. Principalmente de relaxamento, por que a gente esquece as preocupações do dia a dia, se concentra na leitura e no toque dos dedos e no som e com isso a gente relaxa, e, dá uma sensação de prazer de estar ouvindo aquele som” (E – 1, p. 10), indo mais além, percebendo-se um cunho pessoal, como mostra uma entrevistada:

Primeiro é satisfação pessoal, eu fico feliz em conseguir tocar alguma coisa, do tipo me sentar e não saber o que fazer, pelo menos eu sei onde é o dó, já é alguma coisa pra mim, e em segundo lugar, eu sinto muita paz, me sinto completa, é como se eu não precisasse de mais ninguém perto de mim (E – 4, p. 16).

Perfilamos a esfera da admiração, referenciada no piano, mantida pelas obras e estilos. Contudo à figura do pianista os referenciais são poucos, ou, na maioria das vezes, é apresentada na no próprio professor de piano. Numa entrevista é apontado:

Hum... específico não. É feito [minha] (irmã) disse, eu admiro muitos, mas como exemplo... específico, não. Eu acho bonito, qualquer pianista tocou bem me admira, eu digo “eita olha se ele toca tão bem por que eu não posso também chegar um pouquinho” mas não nomes (risos). Você mesmo [entrevistador], não toca tão bem? Aí eu peço pra você tocar pra eu ouvir aí eu digo: “ah, um dia eu quero tocar mais ou menos assim...” (E – 2, p. 12).

Parecido com o outro exemplo que diz: “Tenho vários, que sempre admirei muito, sempre será um exemplo pra mim, não só como pianista, mas, como exemplo de vida também, e tenho vários pianistas que eu admiro” (E – 5, p. 21), apresentando assim, um exemplo muito próximo. Dessa maneira, o exemplo profissional e pessoal, de igual forma, corroboram como espelho para o instrumentista aprendiz.

Continuando, buscamos ver qual o valor do som piano para os mesmos. De forma pessoal colocaram:

O piano pra mim? Ele é minha forma de expressão. Ele é como se fossem minhas mãos, digamos assim, eu tenho as minhas mãos, mas, elas não conseguem transmitir às vezes, elas não conseguem pegar o som, e o piano é uma mão que alcança isso pra mim, então às vezes eu nem sinto vontade tanta de tocar o que eu estou estudando, mas sinto vontade de tocar algo que é meu, que é próprio, e o piano é essa mão que alcança isso, por que minhas mãos, elas não estão aptas (E – 5, p. 21).

Da mesma forma, é colocado em outra entrevista:

(Entrevistada) É algo que não pode faltar na minha vida, mesmo que eu não possa tocar mas, pelo menos eu preciso ouvir, pelo menos, eu tenho que ter um *cd* pra ouvir no carro, em algum lugar, é o instrumento mais nobre, é o mais bonito, é o que mais mexe comigo de todos.

(Entrevistador) Então quer dizer que esse som do piano tem um significado grande pra você?

(Entrevistada) Tem, muito grande (E – 4, p. 17).

Outro entrevistado revela: “Acho bonito..., pra mim eu não sei, é totalmente anti-estresse” (E – 3, p. 14), o que de certa medida, apresenta o valor do piano elencado perante a rotina diária, como um elemento que permite sair dessa rotina.

Na última pergunta, chegamos à confluência maior que nos permite visualizar a motivação pelo aprendizado do piano na idade adulta e os objetivos em estudar o instrumento. Indagamos qual era a principal meta no estudo do piano. Pareceu-nos plausível apresentar todas as respostas: Entrevistado E – 1, com sua meta:

Tocar de uma forma que eu mesma reconheça a Música, que eu seja capaz de tocar pra alguém cantar, e assim fazer, poder tocar em público, fazer algumas reuniões onde o piano faça parte disso aí, mas assim, bem de uma forma íntima, não pra tocar em público, fazer concertos, apresentações não, mas pra poder o piano não incomodar (E – 1, p. 11).

Entrevistada E – 2, que pontua:

Tocar a música do começo ao fim sem errar, tocar as músicas que eu gosto, bem, sem que me preocupar muito com técnica, mas que saia alguma coisa que faça bem ao meu ouvido. Eu não estou muito preocupada com técnica por que eu não vou ser uma pianista, agora eu quero que a sonoridade seja boa. Aqui os dedos, pra mim tanto faz (E – 2, p. 13).

Entrevistada E – 3, em relação à uma meta ela diz que “Não tenho. Como eu já lhe disse, não tenho meta de pianista de nada não, só espairer. Minha terapia (risos)” (E – 3, p. 14).

Entrevistada E – 4 coloca:

Principal meta? Eu ficaria felicíssima se eu pudesse tocar Lizt (risos), ou Chopin, enfim, ouvir uma música que é muito importante pra minha vida, que me traz sentimentos que eu nem posso descrever, eu queria poder reproduzir isso, queria muito. Então, minha meta é essa. Claro que não tudo, mas quem sabe eu alcanço (E – 4, p. 17).

E por fim o entrevistado E – 5, que categoricamente explicita:

Me tornar compositor, paradoxalmente, estou estudando piano, mas pra me tornar compositor, pois eu acho que é o instrumento mais completo que há para a composição, e que permite assim, devido a tessitura dele, a amplitude, a própria flexibilidade de timbre que ele possui permite compor pra vários tipos de formação, agora eu não consigo imaginar uma que ele não consiga. E é lógico, tocar as peças que eu admiro de compositores pra minha satisfação própria e dos meus amigos, familiares (E – 5, p. 21).

Entendemos dessa maneira que as motivações desta amostra estão atreladas a objetivos vários, inter-relacionados a projetos individuais, à terapia, a obtenção de outros saberes, enfim, é uma contrapartida para o desenvolvimento de outras faculdades mentais que se interligam com várias outras áreas da especificidade humana. Portanto, a motivação ao ser aplicada no ensino e aprendizagem do piano para os adultos, permite a criação de pontes estratégicas entre a ação pianística e outras características do comportamento humano que são favoráveis ao bem estar, ao desenvolvimento do homem enquanto pessoa e lhe garante uma proximidade de variáveis, tanto musicais quanto sócio-culturais, na sua participação no mundo em que vive e no seu próprio interior enquanto indivíduo em permanente construção social.

Conclusões

Esta pesquisa apresentou alguns fatores que ampliam e conduzem o estudo do piano pelos adultos a partir da motivação. Buscou conhecer quais são os fatores que motivam esta amostra a estudar piano, iniciando na idade adulta, depois de definida uma profissão de subsistência. Muitos outros fatores devem ser investigados, pois a partir da motivação, vários aspectos são delineados, diante dos vários contextos e das metas a serem alcançadas.

Como se trata de uma investigação que usou apenas uma pequena amostra, em uma capital do Nordeste do Brasil, com uma população de 1.536,934 habitantes¹⁸, aconselhamos que novas e maiores investigações sejam realizadas para o aprofundamento de questões ligadas à motivação e aos contextos.

A partir do contexto local e das práticas instrumentais nas quais o piano encontra-se como elemento participante, buscamos refletir sobre as motivações que fazem os adultos buscarem o aprendizado musical por esse instrumento. Sendo assim, diante busca pelo aprendizado musical através do piano na idade adulta dentro do contexto da cidade do Recife, foi possível compreender o quão significativo é o campo empírico desta cidade perante suas práticas instrumentais. Investigações adicionais, no sentido de refletir várias outras interfaces que a Música tem com os vários contextos e suas particularidades são necessárias, e, permitirão alinhar as práticas docentes e discentes dentro de um conhecimento científico mais abrangente.

Essa investigação buscou elementos que participam da construção da realidade social e local e apoiada em discussões antes realizadas em pesquisas anteriores tanto na Educação Musical como em outras áreas. Abre o caminho para que maiores discussões críticas sobre a motivação no ensino e aprendizagem do piano para os adultos sejam elencadas e percorridas no âmbito de escolas oficiais, espaços de ensino informais, como é o caso das aulas particulares, bem como em vários outros.

Não pertenceu ao corpo desta pesquisa os professores de piano do contexto recifense. Mesmo assim, diante das explanações feitas pelos alunos entrevistados, é mostrado que o professor de piano deve refletir sua prática de ensino, permitindo desenvolver metodologias que estejam sintonizadas com a produção musical local e que sejam plausíveis de apropriação por parte dos alunos, sobretudo os iniciantes. Acreditamos que, a partir das respostas dos entrevistados e das reflexões trazidas por nós, se faz necessário investigações sobre a

¹⁸ Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Recife>, acesso em 05/06/2011.

motivação, que alinhem tanto o enfoque das concepções dos professores ao aprendizado dos alunos.

Dizer que o adulto só aprende para seu lazer e terapia não é o suficiente. Como é exemplificado por uma das entrevistadas, ela esboça que nas suas práticas no piano, ela deseja:

Continuar praticando sempre e não espero nenhum resultado que seja considerado perfeito. Esses são bons pra mim, já estão saindo algumas coisas, já consigo me expressar. Eu quero passar as idéias que vem de dentro pra fora. A perfeição, eu considero que estou me aproximando da perfeição quando eu consigo expressar (E – 4, p. 05).

Vimos portanto que não só a terapia e o lazer, mas o *estudar* faz parte sim das metas do adulto pelo piano, as expressões e o desejo de transmitir os materiais absorvidos, são objeto do agir musical dos adultos. Dessa forma, entendemos também que não há uma metodologia única para o ensino e aprendizagem musical através do piano para este público. Cabe ao professor de piano ser um provocador de situações para que haja um aprendizado condizente e significativo para o adulto, bem como deve este professor estar aberto a novos procedimentos para uma aula que se apóie nas questões ligadas à realidade local.

Se nos perguntam se um adulto aprende unicamente por terapia, temos a seguinte resposta: “não, o adulto deseja aprender a tocar piano, por que quer aprender a tocar um instrumento, por que quer um aprendizado que esteja sintonizado com a realidade e um ensino musical de música”. Isso por que as muitas tendências pedagógicas, dos contextos vividos pelos alunos, são definidores das visões e das metas que os mesmos estabelecem.

Conforme nos apresentou Ciarlini e Rafael (1994), diante de transformações que resultaram em mudanças para as Artes em Geral, o piano foi um instrumento que acompanhou essas mudanças, e, na atualidade, cada vez mais aumentam diante dos contextos e práticas. Participam também dessas transformações as pessoas, e na nossa pesquisa, os adultos, atuando como atores desses processos que permitem criar e recriar novos pensamentos que atinjam reflexões mais amplas diante dos fatos evidenciados.

Freire (1996) esboça sobre a necessidade de nós docentes ajudarmos no desenvolvimento da autonomia dos alunos. É preciso reconhecer que as práticas atuais do ensino de piano devem ser mais próximas da realidade dos alunos. Em respostas mostradas

pelos alunos, é apresentada grande participação do repertório da Música Erudita, o qual influencia até o estudo do repertório brasileiro, como responde um entrevistado:

[...] você estuda muito assim Bach, você estuda muito Beethoven aqui, Mozart, Haydn, Moskovisk, Barthok, que eles possuem, eles vêm de culturas diferentes, o ritmo alemão ele é muito mais quadrado não é... então, assim, quando eu vou tocar uma música brasileira eu as vezes até não me sinto muito apto por que eu tenho a tendência de fazer o ritmo que vem lá da Europa, o ritmo europeu [...] (Entrevistado (E – 5, p. 18).

O ensino de piano, diante do mundo diversificado que vivemos, deve reconhecer como autênticas as práticas e manifestações artísticas diante das quais os nossos alunos estão. Faz-se necessário facilitar e provocar situações para que o interesse pelo o aprendizado dentro dos vários contextos ocorra de forma autônoma.

As teorias da motivação que foram citadas neste trabalho permitiram a reflexão sobre os processos de ensino instrumental praticados e sua conexão com o que realmente acontece no dia a dia. A teoria de expectativa e valor, desenvolvida por Wigfield (1994) e Wigfield e Eccles (2000), foi a mais próxima de nossa pesquisa. Tratando na crença das habilidades, nas expectativas de sucesso e na valoração das atividades realizadas, o processo motivacional torna-se o foco de observação por parte do professor. Tudo isso permite ao professor de piano entender o preenchimento que a Música dá para a vida deste aluno, e desta forma, permite que o mesmo torne a aula mais próxima destas metas de realização que este aluno almeja. Inclui-se neste pensamento, o trabalho criativo que este aluno pode realizar, diante dos aspectos motivacionais e suas perspectivas de futuro.

O contexto local do Recife apresentou-se-nos como um campo aberto para investigações que permite observar a consolidação das várias práticas instrumentais que ocorrem na região dentro de sua abrangência, alinhando-se ao pensamento de Gainza (1988), que mostra uma das funções da Educação Musical na atualidade que é tornar as pessoas sensíveis à Música.

É necessário que pesquisadores e professores de piano reconheçam de que é necessário pensar em novas formas de ensino e aprendizagem do piano, no desenvolvimento de materiais que estejam mais sintonizados com a cultura musical local, não apenas os métodos tradicionais já consolidados, mas, busquem desenvolver metodologias e reflexões que se alinhem dentro das metas e fatores motivacionais, desde a iniciação ao piano, como nos mostra Gurgel (2010), até tratar sobre as relações de movimentos, gestos, fatores de

ordem psicológica e afins, como são mostrados por Kaplan (1987) e Ciarlini e Rafael (1994). Estas metodologias de ensino são fundamentais para um ensino do piano contextualizado e bem alicerçado.

A Música como prática social é construída diante das relações que os indivíduos mantêm com ela. O indivíduo motivado constrói essa relação diante da contextualização e do momento em que se encontra dentro de processos de recepção e apropriação. Na prática do ensino instrumental, o professor necessita ajudar o aluno a assumir suas experiências e torná-los um pouco livres, permitindo aos mesmos “desvendar o seu mundo musical” (SOUZA, 2004, p. 09).

Por fim, vimos que Sloboda (2008), Hallam (1998) e Gainza (1988) falam sobre o envolvimento das pessoas com a Música. Em ambos os casos, o grau do envolvimento permite a criação de vínculos com a Música e as produções que ocorrem nos contextos que esses indivíduos se encontram. A importância para a vida social criada por esses vínculos tornam o ato de aprender Música através do piano como um facilitador de estímulos capazes de transformar a realidade desses indivíduos e motivar a área do ensino instrumental a entender essa relação, criando formas de ensino e aprendizagem que ajudem os alunos a terem maior prazer e satisfação em aprender Música.

A sintonia com as metas necessita estar bem alinhada com a prática docente, reconhecendo o fazer musical, como disse uma entrevistada ao afirmar que pretende:

Tocar de uma forma que eu mesma reconheça a Música, que eu seja capaz de tocar pra alguém cantar, e assim fazer, poder tocar em público, fazer algumas reuniões onde o piano faça parte disso aí, mas assim, bem de uma forma íntima, não pra tocar em público, fazer concertos, apresentações não, mas pra poder o piano não incomodar (E – 1, p. 11).

É isto o que se pretende fazer com o material musical trabalhado e com a musicalidade obtida, quando se quer:

Tocar a música do começo ao fim sem errar, tocar as músicas que eu gosto bem, sem que me preocupar muito com técnica, mas que saia alguma coisa que faça bem ao meu ouvido. Eu não estou muito preocupada com técnica por que eu não vou ser uma pianista, agora eu quero que a sonoridade seja boa. Aqui os dedos, pra mim tanto faz (E – 2, p. 13).

São vários os mundos e contextos e realidades que os indivíduos constroem e ampliam, e isso faz com que a Educação Musical cada vez mais seja desafiada aumentando

seu universo de investigação e efetivação. Acreditamos que, no momento em que terminamos esta investigação, mais um passo foi dado para instigar futuras pesquisas.

Desejamos que, a partir da motivação, outras questões sejam investigadas, observando que, a construção do ser autônomo a provocação de situações para um aprendizado significativo e a necessária reflexão acerca das realidades para um aprendizado contextualizado, são fatores fundamentais para o ensino instrumental atual.

Bibliografia

- ALBUQUERQUE, Artur Fabiano Araújo de. *Educação Musical, criatividade e motivação no mundo pós-industrial*. In: ENCONTRO NACIONAL DA ABEM, 19., 2010, Goiânia. *Anais...* Goiânia: Associação Brasileira de Educação Musical, 2010. p. 828-832.
- ALMEIDA, Cristiane Maria Galdino de. *Educação Musical não formal e atuação profissional*. REVISTA DA ABEM, n. 13, p. 49-56. 2005.
- ARAÚJO, Rosane Cardoso de. *Motivação e ensino de música*. In Mentres em Música / Beatriz Ilari e Rosane Cardoso de Araújo (organizadoras) – Curitiba: DeArtes – UFPR, 2009.
- ARROYO, Margarete. *Mundos Musicais Locais e Educação Musical*. Em Pauta: Revista do PPG-Música da UFRGS, v. 13, n. 20. Junho 2002.
- BIKLEN, Sari K.; BOGDAN, Robert C. *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Tradutores: Maria J. Alves, Sara B. dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Portugal. Porto Editora, 1994.
- BOZZETO, Adriana. *Ensino Particular de Música: Práticas e Trajetórias de Professores de Piano*. Porto Alegre: Editora da UFRGS/Editora Fundarte, 2004.
- BRESLER, Liora. *Pesquisa qualitativa em educação musical: contextos, características e possibilidades*. Tradução: Drº Sérgio Figueiredo. Revista da ABEM, n. 16, p. 7-15. 2007.
- CERQUEIRA, Daniel Lemos. *O arranjo como ferramenta pedagógica no ensino coletivo de piano*. Música Hodie – Revista do PPG em Música da UFG, n.01, v.09, 2009, p.129-140.
- CIARLINI, Myriam; RAFAEL, Maurílio. *O Piano*. Campina Grande: LIAA – UFPB, 1994.
- COSTA, José Francisco da. *Aprendizagem pianística na idade adulta: sonho ou realidade?* Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, SP: [s.n.], 2004.
- CRUVINEL, Flávia Maria. *educação musical e transformação social – uma experiência com ensino coletivo de cordas*. Goiânia: Instituto Centro-Brasileiro de Cultura, 2005.
- DE MASI, Domenico. *Criatividade e grupos criativos*. Tradução de Léa Manzi e Yadyr Figueiredo. – Rio de Janeiro: Sextante, 2003.
- DINIZ, Jaime Cavalcant. *O piano e seus compositores em Pernambuco*. Recife. Coro Guararapes do Recife, 1980.
- DUARTE, Vítor. *Educar o educador: visão multidisciplinar no ensino de teclado em grupo na Educação Musical*. In: ENCONTRO REGIONAL DA ABEM NE, 9., 2010, Natal. *Anais...* Natal: Associação Brasileira de Educação Musical, Secional Nordeste, 2010.
- DUCATTI, Regina Harder. *O ensino de piano em grupo – uma experiência com alunas de piano do curso de licenciatura em artes/música da UNASP*. Anais do I ENECIM. UFG: Goiânia: UFG, 2004.

FREIRE, Paulo, *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo. Paz e Terra, 1996 - Coleção Leitura.

GAINZA, Violeta Hemsy de. *Estudos de psicopedagogia musical*. Tradução de Beatriz A. Cannabrava. 3ª edição. São Paulo: Summus, 1998.

GURGEL, Kátia Suzette Braga. *Iniciação ao piano e aprendizagem musical*. In: ENCONTRO REGIONAL DA ABEM NE, 9., 2010, Natal. *Anais...* Natal: Associação Brasileira de Educação Musical. Secional Nordeste, 2010. p. 01-07.

HALLAM, Susan. *Instrumental teaching: a guide practical to better teaching and learning*. EUA, 1998.

HELFFER, Claude; MICHAUD-PRADEILLES, Catherine. *O piano*. Tradução: Paulo Neves. Rio Grande do Sul. Ed. Unisinos, 2003.

KAPLAN, José Alberto. *Teoria da Aprendizagem Pianística: Uma abordagem psicológica*. Porto Alegre. Ed. Movimento, 1987.

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. *Metodologia qualitativa de pesquisa*. São Paulo. Educação e Pesquisa, v. 30, n. 2, p. 289-300, 2004.

MEDEIROS. Flávio. *O adulto fazendo música: em busca de uma nova abordagem na educação musical de adultos*. Dissertação de Mestrado. Conservatório Brasileiro de Música, Rio de Janeiro, 1998.

MEDEIROS, Pedro Henrique Simões de; QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. *Educação Musical, em contextos não-formais: espaços e práticas de ensino e aprendizagem da música em João Pessoa*. In: CONGRESSO NACIONAL DA ANPPOM, 19., 2009, Curitiba. *Anais...* Curitiba: Associação Nacional de Pesquisa e Pós Graduação em Música, 2009. p. 70-73.

MÉLO, Betânia Maria Franklin de. *Uma atividade musical para adultos através do piano: Proposta de trabalho*. Dissertação de Mestrado. UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas - Instituto de Artes, 2002 (105 p).

MONTANDOM, Maria Isabel. *Piano Suplementar – funções e materiais*. Anais do I SEMPEM. UFG: Goiânia: UFG, 2001.

PENNA, Maura. *Desafios para a educação musical: ultrapassar oposições e promover o diálogo*. REVISTA DA ABEM, n. 14, p. 35-42, 2006.

PENNA, Maura. *Poéticas musicais e práticas sociais: reflexões sobre a educação musical diante da diversidade*. REVISTA DA ABEM, n. 13, p. 7-16, 2005.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. *A Música como Fenômeno Sócio-Cultural: perspectivas para uma educação musical abrangente*. CONTEXTURAS: o ensino das artes em diferentes espaços, cap. 2, p. 49-65. João Pessoa. Editora Universitária/UFPB, 2005.

RIBAS, Maria Guiomar de Carvalho. *Co-educação musical entre gerações*. In *Aprender e Ensinar Música no Cotidiano*. Org. Jusamara Souza. Porto Alegre: Sulina, 2008.

SANTOS, Regina Antunes dos. *A perspectiva de criatividade nos modelos de conhecimento musical*. In *Mentes em Música* / Beatriz Ilari e Rosane Cardoso de Araújo (organizadoras) – Curitiba: DeArtes – UFPR, 2009.

SILVA, Leonardo Dantas. *O Piano em Pernambuco*. Recife. Coleção Pernambucana 2ª fase, vol. XXXIII. Fundarpe, 1987.

SILVEIRA, Elyanna Caldas. *Caminhos de uma pianista*. Recife. MXM Gráfica e Editora Ltda, 2002.

SLOBODA, John A. *A mente musical: psicologia cognitiva da música*. Tradução de Beatriz Ilari e Rodolfo Ilari. Londrina: EDUEL, 2008.

SOUZA, Jusamara. *Educação Musical e Práticas Sociais*. REVISTA DA ABEM, n. 10, p. 7-11, 2004.

SWANWICK, Keith. *Ensinando Música Musicalmente*. Tradução: Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo. Ed. Moderna, 2003.

SWANWICK, Keith. *Ensino Instrumental enquanto ensino de música*. Cadernos de Estudo: Educação Musical. São Paulo: Atravez, n. 4/5, p. 7-14, 1994.

ZERBINATTI, Camila Durães. *Motivações intrínsecas: contribuições da Psicologia da Música ao Ensino Instrumental*. In: ENCONTRO REGIONAL DA ABEM NE, 9., 2010, Natal. *Anais...* Natal: Associação Brasileira de Educação Musical. Secional Nordeste, 2010. p. 01-07.

Anexos

Perguntas das entrevistas

1) Sobre as relações de ensino-aprendizagem do piano:	a) O que significa aprender a tocar piano para você? b) Há quanto tempo você admira o piano (ou o som do piano)? c) As notas ou as músicas tocadas falam ou expressam algo para ti? d) O que você espera das suas práticas no piano?
---	--

2) Sobre a relevância do contexto social local	a) Você acredita que o Recife é um solo fértil para o aprendizado piano? b) A música que é tocada ou que você ouve aqui na cidade, te dá um impulso para estudar? c) Os ambientes que você frequenta possuem apresentações musicais? d) Que estilo de música lhe chama mais atenção aqui em nossa cidade?
--	---

3) Acerca dos fatores culturais que influenciam o gosto e apreciação pela música:	a) Para você, de que forma a música está presente na cultura local? b) Você se sente capaz de interpretar a música local no piano/ c) Você acredita que a música nordestina te influencia?
---	---

4) Acerca do ensino do piano como forma de educação musical:	a) O que você espera dos ensinamentos ao piano? b) A música tocada por você tem contribuído na sua vida de que maneira? c) É suficiente o que você já toca ou deseja mais e por quê? d) Sua dedicação ao piano lhe traz algum tipo de preparo em outras áreas da sua vida? e) As notas, os padrões rítmicos e outros elementos constituintes da música, trazem para você qual tipo de significado?
---	---

5) Acerca dos processos mentais envolvidos no ensino-aprendizagem do piano:	a) O que te impulsiona a estudar piano? b) Qual a relação que você tem, a partir do teu contato com as notas tocadas? c) Quais os tipos de sentimentos que te envolvem nos momentos que você toca? d) Você tem algum pianista como exemplo? e) Qual o valor do piano para você? f) Qual a sua principal meta no estudo do piano?
--	--