



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
ESCOLA DE MÚSICA
LICENCIATURA EM MÚSICA

Larissa Torres Mattos

**A PRÁTICA EM CONJUNTO NA ESCOLA DE MÚSICA SANTA
CECÍLIA: DESENVOLVIMENTO MUSICAL E BEM-ESTAR PESSOAL**

NATAL – RN

2022

LARISSA TORRES MATTOS

**A PRÁTICA EM CONJUNTO NA ESCOLA DE MÚSICA SANTA CECÍLIA:
DESENVOLVIMENTO MUSICAL E BEM-ESTAR PESSOAL**

Monografia apresentada como exigência parcial para obtenção do título de Licenciado pleno em Música à Banca Examinadora da Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Orientador: Prof. Dr. Júlio César de Melo Colabardini

NATAL – RN

2022

Catálogo da Publicação na Fonte
Sistema de Bibliotecas – SISBI/UFRN
Biblioteca Setorial Pe. Jaime Diniz - Escola de Música da UFRN

M444p Mattos, Larissa Torres.

A prática em conjunto na Escola de Música Santa Cecília:
desenvolvimento musical e bem-estar pessoal / Larissa Torres Mattos.
– Natal, 2022.

49 f.: il.; 30 cm.

Orientador: Júlio César de Melo Colabardini.

Monografia (Graduação) – Escola de Música, Universidade Federal do
Rio Grande do Norte, 2022.

1. Educação Musical – Monografia. 2. Música – Prática em conjunto
– Monografia. 3. Música e bem-estar – Monografia. I. Colabardini, Júlio
César de Melo. II. Título.

RN/BS/EMUFRN

CDU 78:37

Elaborada por Elizabeth Sachi Kanzaki Ribeiro – CRB 15 – Insc. 293

LARISSA TORRES MATTOS

**A PRÁTICA EM CONJUNTO NA ESCOLA DE MÚSICA SANTA CECÍLIA:
DESENVOLVIMENTO MUSICAL E BEM-ESTAR PESSOAL**

Monografia apresentada como exigência parcial para obtenção do título de Licenciado pleno em Música à Banca Examinadora da Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Aprovada em: ___/___/___

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Júlio César de Melo Colabardini
Orientador - UFRN

Profa. Dra. Joana Cunha de Holanda
Membro da Banca - UFRN

Profa. Dra. Carolina Chaves Gomes
Membro da Banca - UFRN

Dedico este trabalho a minha mãe, Vânia Torres Mattos e a minha avó, Dícila Torres de Mattos (*in memoriam*), duas guerreiras do coração que me criaram, me apoiaram e me incentivaram sempre para o descobrimento e conhecimento com a Música.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus, mesmo sendo pouco religiosa, mas essa força maior que rege todo o nosso universo, minha imensa gratidão por disponibilizar, para todos nós, o dom da vida e a grande presença da Música em nossa existência. Em seguida, mas nunca menos importante, sou grata pela parceria da minha família do coração, que são pessoas que se guardam no coração mesmo. Com todos os imprevistos, ainda podemos ter contato e sermos muito próximos. Cada um de vocês: Vânia, minha mãe companheira, tia Márcia, tio Humberto, primos Betinho, Roberta, Camila, Renato, Cristian, Tatiana, Laís, Jobson, Renata, Eduardo, Juliana, Gabriel, Guilherme, Beatriz, Bruno, Carolina, o pequenino Bernardo, Sofia, Iara, Lia e Hanna sejam com críticas positiva ou negativamente, influenciaram diretamente para o meu melhor na minha carreira, e tudo isso, sendo abertura dos olhos, novas opiniões, discussões críticas e sociais, foram de imensa importância nesse período de quatro anos para a finalização dessa etapa.

Sem demora, às pessoas que entraram e saíram da minha vida durante o caminho acadêmico, seja bandas, colegas de colégio, de universidade e de trabalho, cada uma com sua devida importância e participação reconhecida que me tornaram a pessoa que eu sou neste exato momento que escrevo esse agradecimento. Conseguiram mudar minha rotina nos momentos inoportunos e oportunos, melhores ou *piores*; proporcionou uma das melhores experiências musicais *desembohando* todo o mal-estar e preocupações do momento; apareceram como colega de disciplina que, já tornou, colega da vida, e de desesperos de conclusões; mostraram um mundo de jogos que eu não tinha tanto conhecimento – além do digital – com muita simplicidade e carisma, fazendo, a cada dia, e tendo a oportunidade de conhecer e aproveitar, a todo o momento e situação – presencial e virtual – a presença de cada um.

Não obstante, aos educadores musicais presente em minha trajetória: ao prof. Walter Lima, que apresentou e transmitiu tamanha paixão e magia pela Música, sendo uma figura incrivelmente importante, não só de professor, mas, também paterna na minha vida; ao prof. Ms. Fernando Martins de Oliveira Neto, que é um educador que mistura paciência e firmeza, além de um exímio compositor e visionário nas práticas interdisciplinares; às minhas professoras de música e da vida, colegas da música profa. Simara Sídia e profa. Samara Kelly, pessoas com talentos ímpares, possuem didática admiravelmente simples, acessível e divertida, me inspirando cada vez mais. Ao meu orientador, Prof. Dr. Júlio César de Melo Colabardini, que proporcionou o conhecimento e o aprendizado da melhor didática e paciência que se pode oferecer. Às professoras que aceitaram a participar da banca examinadora, duas educadoras incríveis: Profa. Dra. Carolina Chaves Gomes, que, além de ótima coordenadora da primeira –

e única – monitoria que tive o prazer de participar, uma pessoa de grande e paciente coração; e Profa. Dra. Joana Cunha de Holanda, que me proporcionou uma das melhores aulas de Prática de Instrumento Harmônico com uma didática excepcional, mesmo com as adaptações para o ensino remoto. Todos estes mencionados, contribuíram diretamente para a formação da minha identidade docente e eu sou imensamente grata por isso.

Por último, mas não menos importante, à Hellora, minha namorada, companheira de vida que, com toda a sua bagunça que combina com meu arrumado, me trouxe, e traz momentos incríveis de muito conhecimento, apoio e carinho.

Minha eterna gratidão à todes envolvides.

RESUMO

O trabalho aqui proposto consistiu em uma pesquisa com abordagem qualitativa sobre a prática em conjunto na educação musical, mais precisamente, em escolas de ensino especializado em música, focalizando a Escola de Música Santa Cecília em Natal/RN. A pesquisa buscou compreender e descrever a importância da prática em grupo para a aprendizagem musical, com foco também em aspectos inerentes ao desenvolvimento pessoal e do bem-estar dos estudantes. Como instrumentos de coleta de dados foram utilizadas entrevistas semiestruturadas e questionários com alunos, ex-alunos e professores da instituição, buscando um aprofundamento e melhor compreensão sobre o tema proposto. No que tange a metodologia foi realizada ainda uma revisão bibliográfica, que abordou basicamente os seguintes temas: prática em conjunto; aprendizagem instrumental; escolas especializadas em música; prática instrumental. Durante a realização da pesquisa foi possível observar relatos de dificuldades existentes no desenvolvimento teórico-prático dos participantes que conseguiram ser sanadas através de aulas de prática em conjunto, através da prática e interação com outros instrumentos e estudantes, além disso, notamos o desenvolvimento musical e pessoal dos sujeitos ser aprimorado nessas práticas.

Palavras-chave: Prática em conjunto; educação musical; música e bem-estar.

ABSTRACT

The work proposed here consists of research with a qualitative approach on joint practice in music education, more precisely, in schools specializing in music, focusing on the Escola de Música Santa Cecília in Natal/RN. The research sought to understand and describe the importance of group practice for musical learning, also focusing on aspects inherent to the personal development and well-being of students. As data collection instruments, semi-structured interviews and questionnaires were used with students, former students and professors of the institution, seeking a deeper understanding and a better understanding of the proposed theme. Regarding the methodology, a bibliographic review was carried out, which basically addressed the following topics: group practice; instrumental learning; specialized music schools; instrumental practice. During the research, it was possible to observe reports of difficulties in the theoretical-practical development of the participants that were able to be remedied through group classes together and ensemble practicing and interaction with other instruments and students, in addition, we noticed the musical and subjects' personal skills to be improved in these practices.

Keywords: Group practice; music education; music and well-being.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Fachada da sede atual da EMUSC	17
FIGURA 2 – <i>Masterclass</i> EMUSC do curso de Forró (2021)	18
FIGURA 3 – Sarau EMUSC 2019	19
FIGURA 4 – Recital de conclusão do curso de Técnica Vocal (2021)	19
FIGURA 5 – Prática em conjunto da turma de Violão no Recital EMUSC 2017.....	28
FIGURA 6 – Prática em conjunto da turma de Violão no Recital EMUSC 2018.....	29
FIGURA 7 – Prática em conjunto da turma de Acordeon no Recital EMUSC 2016.....	29

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. ESCOLAS DE ENSINO ESPECIALIZADO DA MÚSICA	16
2.1. Escola de Música Santa Cecília	17
3. A PRÁTICA EM CONJUNTO NA EDUCAÇÃO MUSICAL	22
4. METODOLOGIA	26
5. RESULTADOS E DISCUSSÕES	28
5.1. Aulas individuais x Aulas em conjunto	28
5.2. A socialização musical	34
5.3. Desenvolvimento pessoal e bem-estar do aluno	36
5.4. Desenvolvimento pessoal e bem-estar pós prática em conjunto	38
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	
APÊNDICE A	
APÊNDICE B	
APÊNDICE C	

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho se propõe a discorrer sobre aspectos da educação musical que envolvam práticas em conjunto, enfocando aprendizagens, dificuldades e potencialidades relacionadas ao desenvolvimento musical e bem-estar pessoal dos estudantes da Escola de Música Santa Cecília (EMUSC), vinculada à Comunidade Católica *Veni Creator Spiritus*, localizada no bairro Cidade Alta na cidade do Natal/RN. A relevância e justificativa deste trabalho perpassa a compreensão sobre como se dá o processo de ensino e aprendizagem musical em atividades de prática em conjunto.

É de suma importância pensar e entender qual a abordagem metodológica do ensino e aprendizagem da prática de conjunto em uma escola especializada, que é o propósito principal desta pesquisa. Além de permitir que o aluno desenvolva sua competência musical como estudante de música e de um instrumento específico, entendemos que atividades de prática em grupo também podem desenvolver aspectos relativos ao bem-estar musical e pessoal do indivíduo, mostrando também a relevância e a necessidade de se trabalhar estes assuntos com os alunos.

Segundo Silva (2018):

A prática de conjunto, também conhecida como prática coletiva no âmbito musical é uma atividade que visa reunir pessoas de várias famílias de instrumentos ou da mesma família, podendo também ser praticada em gênero instrumental ou vocal, este assunto merece ser tratado em pesquisas, pois alguns assuntos existentes nestas práticas tendem a trazer experiências que possivelmente os participantes não conseguiriam adquirir nas aulas individuais de instrumento, e que fazem parte de um arcabouço de ações existentes neste tipo de ambiente que propiciam um aprendizado significativo, e é através dessas práticas que o executante pode desenvolver as suas habilidades técnicas e compartilhá-las entre os demais, criando assim uma interação e socialização no grupo. (SILVA, 2018)

Além de notarmos um déficit muito grande nas pesquisas sobre prática musical em conjunto, observamos mais ainda, a necessidade de discussão de processos de ensino e aprendizagem, bem como vivências e socializações que emergem dessas práticas.

Ao refletirmos primariamente sobre tocar em grupo, parece surgir o fator da *performance* como predominante, nesse sentido questões mais subjetivas que envolvem vivências, convivências e aprendizagens para além da técnica instrumental, parecem ficar em segundo plano. A autora Cruvinel (2005) comenta que quando há interação entre o ambiente destas práticas musicais para com os indivíduos, é estimulada a independência, liberdade,

autocompreensão, senso crítico, a desinibição, sociabilidade, além do desenvolvimento musical em sua totalidade. Santos (2013, p.36) observa que: “porém, como vantagens do ensino em grupo [...] tal prática gerava uma competição saudável entre os alunos, oferecia maior motivação e propiciava troca de conhecimentos”.

Pinto e Passos (2005, p.1) inferem que “a atividade de prática de conjunto visa fornecer aos alunos uma experiência de performance musical em grupos”. Este contato compartilhado de ideias musicais e com o instrumento através da prática de conjunto oferece um fortalecimento necessário para o crescimento musical autônomo e desenvolvimento nas habilidades técnicas.

De ora em diante, para que o leitor entenda melhor as perspectivas e aspectos referentes ao modo como me refiro ao que estou pesquisando, é interessante que o mesmo conheça um pouco sobre minha trajetória com o objetivo de descrever e analisar brevemente minha trajetória acadêmica, profissional e pessoal.

Serão incluídas as fases da minha formação, destacando as experiências no âmbito da atividade profissional que influenciaram e ainda influenciam minha identidade pessoal e profissional e que tiveram ligação direta para escrever o presente trabalho.

Nasci em 06 de janeiro de 1999, em Natal, no estado do Rio Grande do Norte. Sou filha única e adotada, vivi até meus 16 anos apenas com minha mãe e minha avó, atualmente, vivo apenas com minha mãe. Estudei em apenas duas escolas, estas sendo particulares, mas, quebrando a maioria das expectativas, eu não tive muito contato com música durante o período escolar, por mais que tivesse um interesse enorme por esse ambiente. Para complementar essa “deficiência”, fiz, durante 1 (um) ano, musicalização infantil na Oficina Livre de Música aos 5 (cinco) anos de idade. Tive uma experiência com o teclado e, também, com a partitura e descobri que não era esse o meu foco dentro da música, começando, por um breve período, aulas de violão particular em casa.

Contribuindo para o entendimento desse contexto, destacamos que Gainza (1988) reflete que, é fundamental para que possa haver um processo natural de crescimento musical que no início do contato com as atividades musicais, elas sejam trabalhadas de forma direta, sem nenhuma interferência de caráter técnico, como por exemplo, uma partitura de escrita convencional.

Mudei de colégio no final do Ensino Fundamental I onde havia aulas de música, fui logo me interessando com muito entusiasmo, chegando a ir escondida da minha mãe para a aula. Foram 7 (sete) anos - do início do Fundamental II até o final do Ensino Médio - participando das atividades propostas pelo colégio em relação à música. A cada ano, o foco era em um

instrumento diferente, o que me ajudou muito no aprendizado autodidata (que desenvolvi durante toda minha infância e adolescência junto com esses instrumentos já que, ainda mesmo participando das atividades extracurriculares de música, o maior foco era na *performance* em conjunto) e na percepção e criação da minha identidade musical.

Segundo Costa (2011), devemos observar que a vivência musical baseada em práticas coletivas está diretamente ligada a um contexto histórico, pois a prática de conjuntos musicais está inserida em nossa realidade cultural, desde os tempos coloniais.

Atualmente, meu instrumento é o contrabaixo, mesmo que não tenha tanto conhecimento técnico ou até mesmo tamanha segurança na execução. Designei como principal justamente pela paixão que desenvolvi pelo modo pelo qual era executado o instrumento por uma professora que tive e que, agora, é minha colega de trabalho.

Durante o período da escola, participei de recitais e teatros musicais organizados pelo colégio, acontecendo durante 7 (sete) anos como aluna e durante 4 (quatro) anos como ex-aluna. Através desses projetos que sempre foram dentro de práticas em conjunto, sempre tentei entender como era possível o aprendizado de instrumento - até mesmo a teoria musical e a introdução da harmonia funcional - no meio de turmas de prática em conjunto, algo como uma aprendizagem compartilhada. Formei a ideia de que meu futuro seria relacionado à música, mesmo com o grande tabu, principalmente de minha mãe de que “música não é profissão, não dá dinheiro”, decidindo, com grande apoio e pré-conhecimento da área pelos antigos professores, que iria cursar Licenciatura em Música por causa, principalmente, do interesse e da curiosidade da educação musical em grupo.

Durante os 2 (dois) primeiros anos na graduação, passei a participar da organização de eventos como o III Festival de piano de Natal e IV Encontro sobre Pedagogia do Piano, atuei como professora de técnica vocal – substituta –, ukulele e violão na Escola de Música Santa Cecília durante 1 (um) ano e meio, participei do Encontro Regional da ABEM em Salvador – realizando o minicurso de educação musical em classes hospitalares. Entre todas essas experiências, a maior e mais intensa foi, com certeza, o contato com pessoas autistas e idosos, principalmente, dentro das práticas em conjunto, chamando bastante atenção na atuação direta e indireta para com a musicoterapia.

Com isso exposto, pode-se afirmar que, o objetivo deste trabalho é compreender e descrever a importância da prática em grupo para a aprendizagem musical, bem como focar os aspectos inerentes ao desenvolvimento pessoal dos estudantes de uma escola de música especializada. Para isso, tendo como foco a Escola de Música Santa Cecília, temos como objetivos específicos descobrir o perfil dos estudantes, entender como as práticas em conjunto

são organizadas, como esses estudantes percebem o seu próprio desenvolvimento, bem como as observações dos professores de cada instrumento e como a música impacta o desenvolvimento do bem-estar pessoal.

2. ESCOLAS DE ENSINO ESPECIALIZADO EM MÚSICA

Para compreendermos melhor o ambiente em que está situado este trabalho, será feita uma contextualização acerca da formação e funcionalidade das instituições de ensino especializado em música.

Podemos afirmar que as primeiras iniciativas de educação formal, como a conhecemos hoje – para além da educação musical – surgiram na Europa e foram trazidas ao Brasil a partir da chegada dos Portugueses. Podemos dizer que os primeiros registros de formação musical eram de certa forma bem direcionados e individualizados, já que o professor ou mestre “recebia aprendizes e lhes dava hospedagem, vestimenta completa, alimentação e ensino” (KIEFER, 1976, p. 35).

“[...] Ele não ensinava somente a tocar um instrumento, ou cantar, mas também a interpretar a música. Nestas circunstâncias, não havia problemas, a evolução dos estilos se processava gradativamente, passando de uma geração à outra, de maneira que qualquer mudança nos conceitos, nas ideias, não era uma mudança propriamente dita, mas sim um crescimento e uma transformação orgânicos.” (HARNONCOURT, 1988, p. 29)

Harnoncourt (1988) também afirma que, a antiga relação de mestre-aprendiz foi substituída aos poucos por um sistema de educação político-musical. É importante destacar que quando as instituições e as escolas especializadas começaram a favorecer de certa forma a comunidade em geral tornando mais fácil acesso para se estudar música, foi percebida a maior necessidade de criação de planos de estudos e cursos flexíveis, para que fossem atendidos os mais variados objetivos, perfis e interesses de seus alunos.

Isso é, coincidentemente, muito presente na formação acadêmica musical, mas, ainda mais presente na realidade de músicos – tanto da noite quanto aqueles que possuem formação em música – e que se aventuram na docência, ou, como Requião (2002) os intitula: “músicos-professores”. Harnoncourt (1988) descreve-os como “*músico completo*”, aquele que possui conhecimento tanto teórico quanto prático e que consegue mostrar a teoria como uma coisa próxima e associada de uma prática auto-suficiente.

Por ser uma “escola alternativa”, como é conhecida em muitos textos, a escola especializada é bastante procurada não só por alunos mas, também por músicos que desejam iniciar a carreira na docência, já que é uma instituição privada sem nenhum vínculo com o Estado, com o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e não tem como regimentos leis que a obriguem a seguir um modelo padronizado de ensino, ou seja, não requer uma formação

acadêmica como graduação ou realizar concursos por parte dos professores, porém, requer conhecimento prévio da prática musical, bem como da teoria musical, pois para o professor “sua competência docente é legitimada pela atuação como músicos” (REQUIÃO, 2002). Cunha (2011) também afirma sobre esta procura do público, principalmente os docentes, pelas escolas de música especializadas.

Existe um grande contingente de escolas de música com diversos perfis, entre elas as chamadas escolas de música livre ou alternativas, que se caracterizam por serem escolas de caráter privado e sem vínculo com redes ou sistemas de ensino público, sendo que os alunos pagam para estudar nessas escolas. Os seus professores, em muitos casos, são profissionais autônomos com atuação em diversas escolas, tendo, muitas vezes, atuação concomitante à de músicos intérpretes e compositores. (CUNHA, 2011, p.71)

2.1. Escola de Música Santa Cecília

Para falar da Escola de Música Santa Cecília (ou EMUSC, como conhecido por muitos) – e utilizando o trabalho de pesquisa de Oliveira (2015) como base de todas as informações –, é importante conhecer a história desta, bem como a instituição a qual é vinculada: a Comunidade Católica Veni Creator Spiritus (CCVCS), que surgiu como ministério de música a partir da ideia de formar um coral no grupo de oração da Renovação Carismática Católica (RCC), no ano de 1989. Iniciando como ministério de música, foi o primeiro na cidade de Natal, incentivando a formação de outros ministérios com o intuito de ajudar nos serviços da música nas igrejas católicas. Hoje, a CCVCS “é uma instituição religiosa com reconhecimento canônico e civil, sediada em Natal, RN” (OLIVEIRA, 2015, p. 21).

A EMUSC começou seus trabalhos, no ano de 1997, com aulas de violão regidas por uma integrante da comunidade, aulas estas que eram realizadas em dias e horários combinados pela mesma, debaixo de uma árvore, próxima à Capela do Corpo de Bombeiros, no bairro de Lagoa Seca na cidade do Natal, seguindo, assim, para a Igreja de Nossa Senhora do Rosários dos Pretos, no bairro Cidade Alta, local que funcionava o escritório da RCC – da qual os integrantes da Veni Creator eram do ministério da música.

Surgida para atender uma necessidade da Igreja Católica, que era a formação de músicos atuantes nos seus diversos serviços, a EMUSC, provavelmente, foi a primeira escola de música católica de Natal, tornando-se “referência para os músicos católicos que queriam uma boa formação musical” (OLIVEIRA, 2015). De acordo com Oliveira (2015), sua antiga sede “ficava

situada na Rua Gonçalves Ledo, 686, no bairro Cidade Alta”, local este em que residem atualmente, os missionários da CCVCS.

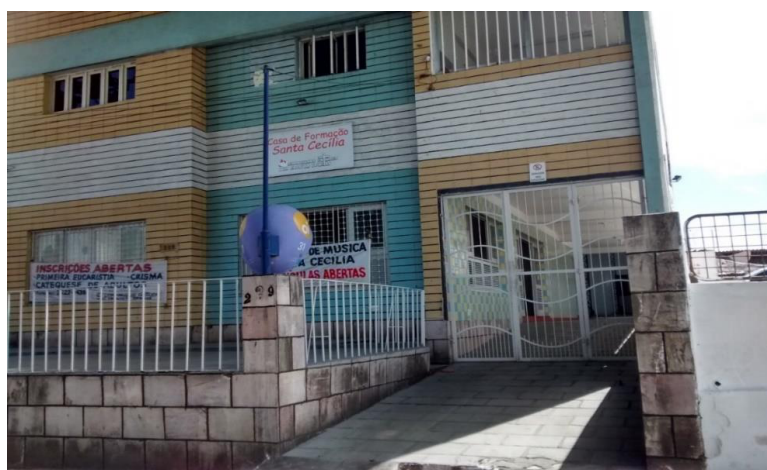
Durante os primeiros anos da escola, mas já em um local fixo, o corpo docente era formado por três professores que, coincidentemente, tinham formação básica e técnica no instrumento em que ministravam suas aulas.

Segundo Oliveira (2015):

Quando a EMUSC foi para sua primeira sede, os primeiros professores que atuavam nesse espaço tinham formação básica e técnica no instrumento. Era observado entre eles: a sensibilidade musical, a capacidade de absorver conteúdos e de transmiti-los, bem como a prática musical vivenciada no ministério de música. Os cursos oferecidos nesta época eram: teclado, violão, técnica vocal e teoria musical. A decisão por estes cursos seriam conforme as aptidões musicais de cada um deles. (OLIVEIRA, 2015, p. 25)

Em junho de 2000, a EMUSC transferiu suas atividades para um novo local que é mantido em funcionamento até os dias atuais, no centro da cidade (Rua Apodi, 229, Cidade Alta). Com essas mudanças, também expandiu a oferta de cursos, sendo acrescentados os cursos de guitarra, baixo elétrico e bateria. Atualmente, a escola possui ainda os cursos de dança (forró, *ballet* clássico, dança *fitness* e dança contemporânea) e musicalização infantil, sendo esse último, bastante procurado nos últimos três anos.

Figura 1: Fachada da sede atual da EMUSC.



Fonte: OLIVEIRA, 2015.

Por mais que as aulas de música sejam de instrumentos individuais, estas eram ministradas de forma coletiva, tanto na época da primeira sede da escola, quanto no momento presente. Cada curso forma turmas de dois a quatro alunos e todas as aulas ministradas são

consideradas aulas práticas, com o objetivo de que o aluno aprenda ao menos o básico do instrumento. Acontece, desta forma, por ser uma característica bem presente nas escolas especializadas de música: turmas coletivas com poucos alunos com aulas onde há a junção da teoria e prática. A teoria é explanada por meio da prática instrumental.

De acordo com Oliveira (2015):

As aulas ministradas nos cursos eram aulas práticas, em que os professores tinham total liberdade para planejá-las a fim de que o aluno aprendesse o básico do instrumento. A metodologia de cada professor era baseada nas próprias experiências de aprendizagem musical, ensinando aos alunos conforme aprenderam. Os professores enfatizavam a prática do instrumento nas aulas. Além de exercícios técnicos, história do instrumento, repertórios e assuntos sobre teoria musical, eles compartilhavam com seus alunos suas experiências musicais. (OLIVEIRA, 2015, p. 31)

Os planos de curso das aulas “eram desenvolvidos para atender as necessidades daqueles que buscavam a escola” (OLIVEIRA, 2015, p. 27), seja para fins religiosos ou para o próprio lazer, o que também faz parte das características principais das escolas especializadas em música. Todos os materiais didáticos são criados através de compartilhamentos de conhecimentos entre os professores da EMUSC e colegas músicos, além da própria vivência individual musical.

Além das aulas, a Escola de Música dispõe de eventos, *workshops*, *masterclasses*, *sarais* e *recitais*, tornando os trabalhos da EMUSC visíveis para a comunidade católica.

Figura 2: *Masterclass* do curso de Forró (2021)



Fonte: *Instagram* da EMUSC¹.

¹ Disponível em: < <https://www.instagram.com/p/CUYJULqsFz/>>. Acesso em: 11 jan 2022.

Figura 3: Sarau EMUSC 2019



Fonte: *Facebook* da EMUSC².

Figura 4: Recital de conclusão do curso de Técnica Vocal (2021)



Fonte: *Instagram* da EMUSC³

² Disponível em: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=2388740781175577&set=pb.100001190357794.-2207520000.&type=3>>. Acesso em: 11 jan 2022.

³ Disponível em: <<https://www.instagram.com/p/CVoUkUnqvSP/>>. Acesso em: 11 jan 2022.

Essas duas últimas atividades citadas proporcionam, aos alunos, uma oportunidade, não só de compartilhar seus conhecimentos técnicos e práticos do instrumento estudado, mas a experiência técnica e prática de *performance* em conjunto.

Por fim, o nome Santa Cecília tem um grande significado, tanto para a escola, quanto para a comunidade católica em si, pois é o nome que homenageia a padroeira dos músicos e, propositalmente, a escola foi inaugurada oficialmente no mesmo dia em que é celebrado o dia do músico: 22 de novembro.

3. A PRÁTICA EM CONJUNTO NA EDUCAÇÃO MUSICAL

Neste capítulo, será tratada a relação entre prática em conjunto e educação musical, enfatizando-a como meio de ensino e aprendizagem musical na formação acadêmica, no ensino básico e nas escolas especializadas.

É importante ressaltar que, mesmo com a aprovação da Lei 11.769/2008, alterando a Lei das Diretrizes e Bases da Educação, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas de educação básica (BRASIL, 2008), sendo, sem dúvida, sua aprovação uma grande conquista para a área de educação musical no Brasil, existe ainda uma grande deficiência da música na educação básica, como a necessária implantação de disciplinas de música nas escolas. Tal implantação é importante justamente pela relevância da música na cultura dos jovens, seja dentro ou fora da escola, pois “Ouvir música, tocar, cantar, criar, falar sobre música, ir a shows, fazer parte de um grupo musical são algumas das maneiras mediante as quais acontecem a interação entre jovens e música” (BRASIL, 2006, p. 194).

Ao refletir sob a perspectiva da prática em conjunto, é possível compreender que tocar em grupo é algo imprescindível para a formação musical, tendo em vista que dá oportunidades ao músico, seja este instrumentista ou vocalista, de unir a teoria e a prática isolada à prática em grupo, não só a prática em conjunto musical, mas, também, a prática em conjunto interdisciplinar com outras disciplinas que compõe as Artes.

Nesse sentido é que as práticas musicais se mostram como um fator potencialmente favorável para a transformação social dos grupos e indivíduos. Poder contar com seus valores musicais no processo pedagógico-musical pode se tornar um ponto significativo para um trabalho de ampliação do status de “ser músico” ou de participar de um grupo musical. (KLEBER, 2010, p.3).

Dessa maneira, pode-se evidenciar que a prática em conjunto desenvolve, no aluno, sua competência musical como estudante de música e de um instrumento específico escolhido pelo mesmo, além de desenvolver aspectos relativos ao bem-estar musical e pessoal do indivíduo, como é discorrido por Kirst e Kussler (2018):

A prática musical em conjunto é uma ferramenta importante para o processo de democratização do fazer musical e pode obter resultados significativos na aprendizagem dos alunos nos espaços em que é contemplada. Para além do desenvolvimento de habilidades propriamente musicais, as práticas coletivas contribuem positivamente nas relações interpessoais, no desenvolvimento da afetividade, solidariedade, respeito mútuo, cooperação, união de grupo, entre outras habilidades sociocognitivas. (KIRST e KUSSLER, p.117)

Discutiremos brevemente a seguir sobre como essa prática, sendo como abordagem metodológica musical, está presente na educação musical: na educação básica, na escola especializada (ou também como disciplina extracurricular) e na formação acadêmica.

Na educação básica, mais precisamente na educação infantil, considerando a música como disciplina curricular na grade, temos a abordagem da musicalização infantil, que acaba por abranger – a depender obviamente da concepção docente – espécies de prática em conjunto em suas atividades, já que as crianças aprendem, executam e compartilham o que foi aprendido constantemente em grupos. As atividades variam geralmente entre pequenas *performances* com instrumentos percussivos de canções infantis e cantigas de roda até *performances* em datas comemorativas, que abrangem também outras linguagens artísticas, como o Teatro, em que pude observar nos relatos finalizados das disciplinas de Atividades Orientadas⁴ e Estágio Supervisionado⁵. Era possível observar nas crianças, ao tocarem os instrumentos disponibilizados juntamente com o professor, um grande entusiasmo na participação tanto na criação quanto na reprodução de atividades planejadas para as aulas.

Os resultados dessa prática ativa nos arranjos e outras concepções são observados no desempenho musical dos alunos, que se sentem cada vez mais seguros nas suas interpretações, bem como reforçam o sentimento de pertencimento no grupo, instigando ainda que sejam protagonistas de sua aprendizagem. (KIRST e KUSSLER, 2018, p. 122)

Entretanto, é difícil mencionar as práticas em conjunto instrumental com crianças de até 5/6 anos, já que este é um período de descobertas e a variedade de instrumentos utilizados em uma aula de música para esse público é vasta. Destacamos também que há “possibilidades, mas também alguns desafios para a prática de conjunto instrumental na educação básica. Tudo começa pelo próprio processo de formação docente, processo este que inclui competências desafiadores para a academia”. (BASTIÃO, 2012, p. 61).

No que tange a formação docente podemos refletir sobre a estrutura curricular dos cursos de Licenciatura em Música que, segundo Kirst e Kussler, “não abrange disciplinas específicas de arranjo para conjunto instrumental” (KIRST e KUSSLER, 2018) ou “Arranjos para a prática escolar” (SOUZA, 1997) dificultando tanto uma certa pré-experiência da prática docente musical, quanto a própria prática docente musical após a conclusão da formação

⁴ Disciplina ofertada nos quatro primeiros períodos do curso de Licenciatura em Música da UFRN com intuito de observar se aproximar da realidade docente musical.

⁵ Disciplina ofertada nos quatro últimos períodos do curso de Licenciatura em Música da UFRN com intuito de experimentar a realidade docente musical.

acadêmica. Observando a estrutura curricular do curso de Licenciatura em Música da UFRN notamos apenas uma disciplina obrigatória que abrange o tema⁶ em questão e outra opcional que é nomeada de “Prática em Conjunto”, na qual os discentes são incentivados a criar arranjos para músicas existentes e executá-las, mas, para isso, é necessário um pré-conhecimento sobre Arranjos – que é oferecida enquanto uma disciplina opcional, porém com linguagem voltada para quem já possui certo conhecimento ou até mesmo para uma formação mais articulada ao curso de Bacharelado.

O que acontece é que o profissional acaba passando todo o curso sem ter grandes práticas em elaboração de arranjos para conjuntos instrumentais, o que por sua vez acaba dificultando sua prática enquanto arranjador, especialmente quando surge essa demanda. (KIRST e KUSSLER, 2018, p. 121)

Bastião (2012) também comenta sobre, a falta da representatividade da prática instrumental em conjunto na grade curricular nos cursos de licenciatura em música, o que dá a concluir que, a prática em conjunto ainda é considerada como uma prática performática e não como uma metodologia educacional.

Isto demonstra que, no processo de formação docente em prática de conjunto instrumental, não se vem dando ênfase às possibilidades de atuação do educador musical na escola de ensino regular. Não basta aprender a tocar em conjunto ou elaborar arranjos, mas é imprescindível promover meios para que os professores em formação possam adaptar e articular esses conteúdos às diferentes realidades socioculturais que se apresentam nas escolas. (BASTIÃO, 2012, p.60)

Ademais, a prática em conjunto também pode ser encontrada nas atividades extracurriculares na educação básica e, principalmente, nas escolas especializadas de música. Mesmo que as escolas especializadas sejam ambientes relacionados no imaginário coletivo ao ensino de instrumento individual, esta prática se torna muito presente em Recitais de final de ano ou até mesmo em datas comemorativas, eventos similares às atividades realizadas na educação infantil. Nesse sentido as duas situações parecem ter basicamente o mesmo propósito: a socialização e compartilhamento de conhecimento e o exercício da desinibição.

Especificando as escolas especializadas de música, a prática em conjunto em geral não é vista como um curso integral e único. Ela acaba acontecendo como uma forma de avaliação sobre o que foi aprendido nas aulas individuais de cada instrumento. Mesmo assim, podemos

⁶ A disciplina Organização de Bandinha Rítmica.

colocar a prática em conjunto como uma forma de ensino e aprendizagem que age fortemente sobre a construção e consolidação de alguns conhecimentos como: dinâmica, andamento, timbre, altura, intensidade, ritmo e harmonia. Esta avaliação se torna, naquele momento, uma aprendizagem além da sala de aula, pois cada aluno acaba vivenciando realidades diferentes em um único ambiente e em uma *performance*, exatamente como Swanwick (2003, p. 95) aponta que “muitos educadores musicais certamente acreditam que compor, tocar e escutar são atividades que se reforçam mutuamente (Leonhard House 1959; Mills 1991; Plummeridge 1991; Swanwick 1979)”.

Já para os professores, a prática em conjunto “pode ser uma eficiente estratégia metodológica para o educador musical, pois, envolvendo diversas formações musicais, favorece o trabalho em diversos contextos educacionais e com alunos de diferentes faixas etárias e níveis de conhecimento musical” (BASTIÃO, 2012, p.60). A própria vivência com as práticas em grupo resulta no desenvolvimento do conhecimento e da percepção para com os demais instrumentos que estão presentes, assim sendo “uma excelente forma de enriquecer e ampliar o ensino de um instrumento [musical]... [apesar de não defender] a exclusividade do ensino em grupo, e muito menos... [denegrir] as aulas individuais” (SWANWICK, 1994, p. 3).

Gomes (2019) nos ajuda a complementar as dificuldades de reger uma prática em conjunto considerando apenas a formação acadêmica e desconsiderando as experiências ao longo da caminhada musical.

[...] o ensino coletivo se torna mais complexo do que as práticas em sala de aula de outras matérias, pois apesar de haverem similitudes entre instrumentos musicais de uma mesma família ou tipo, a diversidade existente é tão grande que se torna difícil encontrar um professor suficientemente habilitado para trabalhar tais aprendizagens em profundidade, sobretudo quando se ultrapassa o nível da mera iniciação musical. (GOMES, 2019, p.10)

Acreditamos também que a prática em conjunto pode ser vista como uma forma de desenvolvimento do bem-estar pessoal, levando em consideração a convivência com outras pessoas e, até a aproximação, resultando, por exemplo, em amizades. “[...] a interação musical entre colegas de uma mesma escola pode fazer com que se aprendam diversos elementos, dos mais variados contextos educacionais presentes em uma escola, promovendo inclusão, ética e a alteridade” (KIRST e KUSSLER, 2018, p.114). O aprendizado proporcionado entre os indivíduos, como novas formas de tocar, posturas diferentes, conhecimento de novo repertório e, até mesmo, o autoaprendizado seguido da autoavaliação, apresenta-se como uma experiência musical ímpar, pois é também uma experiência de vida.

4. METODOLOGIA

Tendo como foco a Escola de Música Santa Cecília (EMUSC), situada em Natal/RN, este trabalho teve o objetivo central de compreender e descrever a importância da prática em grupo para a aprendizagem musical. Para atingir o objetivo geral buscou-se conhecer o perfil dos estudantes da EMUSC e como estes percebem o seu próprio desenvolvimento musical e pessoal, o caráter metodológico que se mostrou mais adequado ao trabalho em questão foi a pesquisa qualitativa, uma vez que não é concentrado em uma representatividade numérica, como afirma Silva e Menezes (2005):

A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. (SILVA, MENEZES, 2005, p. 20)

Os dados foram coletados por meio de questionário e entrevistas – totalmente online – aplicados ao grupo docente e discente (alunos e ex-alunos) da Escola de Música Santa Cecília. Devido a pandemia do COVID-19, o questionário e as entrevistas aconteceram através da Internet, com o auxílio das plataformas da Google (Forms e Meet), com 14 questões para o corpo docente, e 12 questões para os alunos e ex-alunos.

Todos os participantes da pesquisa concordaram com o termo de consentimento livre e esclarecido, que autoriza a coleta e análise de dados para fins acadêmicos.

O primeiro contato foi realizado por meio do aplicativo de mensagens instantâneas What'sApp, convidando e comunicando sobre a coleta de dados necessária para a produção do referido trabalho.

Devido a situação que a pandemia da COVID-19, nos proporcionou, a comunicação com os docentes da Escola foi feita indiretamente, através do contato da coordenação da EMUSC, desde a informação da coleta de dados até o envio do questionário que será mencionado logo em seguida. Já com os discentes, comuniquei-me com um estudante específico, que também é um grande amigo pessoal, que me ajudou a passar a informação da coleta de dados. Fui então, inserida no grupo de comunicação dos estudantes da escola, para uma comunicação mais descomplicada.

Em relação às respostas, de seis professores atuantes na EMUSC, apenas dois responderam o questionário. De cinco alunos e ex-alunos da mesma instituição, apenas três

confirmaram data e horário para a realização da entrevista, sendo dois alunos da Escola e um ex-aluno que concluiu seus estudos na instituição.

Para a criação do questionário, foram utilizadas perguntas objetivas e dissertativas, sendo estas últimas, estruturadas para intercalar possíveis respostas curtas e longas.

Sobre a entrevista, a melhor escolha como instrumento de coleta de dados para o público-alvo definido foi a entrevista semiestruturada, onde o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto de forma guiada, enquanto o pesquisador possui uma certa flexibilidade para as perguntas, abrindo chances de variar ordens de questões, espaço para novas perguntas ou, até mesmo, perceber que certas perguntas podem ter sido respondidas através de outras. Porém, Gil (2009) alerta que “a entrevista precisa estar centrada naquilo que é importante saber”, sendo assim, uma condução precisa e focada se torna necessária.

Para finalizar, como mais uma ferramenta metodológica, foi utilizada a pesquisa bibliográfica (ou análise bibliográfica), através de artigos encontrados nas revistas da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) e em outras revistas, em bancos de teses e dissertações de diversas universidades e livros sobre o assunto. Os descritores utilizados foram: prática em conjunto; aprendizagem instrumental; escolas especializadas em música; prática instrumental. Foram consultados também os trabalhos de conclusão de curso dos professores da EMUSC, que ajudaram bastante no conhecimento histórico do ambiente escolar abordado.

A pesquisa ou análise bibliográfica foi realizada através de leituras, produção de fichamentos e resumos para melhor compreensão do assunto tratado e melhor organização do que seria abordado em cada etapa do trabalho em questão.

5. RESULTADOS E DISCUSSÕES

No presente capítulo, serão apresentadas considerações dos professores e alunos referente à prática em conjunto exercida na EMUSC, bem como o desenvolvimento musical e do bem-estar dos que participam de tal atividade. Através dos dados citados a seguir foi possível refletir sobre como a prática em conjunto se manifesta como abordagem metodológica e psicológica, além de esclarecer as diretrizes e caminhos metodológicos escolhidos apresentados neste trabalho.

5.1. Aulas individuais x Aulas em conjunto

Na EMUSC, os cursos ofertados podem ser ministrados em aulas individuais ou coletivas (até três alunos por turma) – do mesmo instrumento – deixando a priori a escolha do aluno, “contanto que estes estejam em um nível técnico de prática e desenvolvimento instrumental semelhante – é realizada avaliação de nivelamento em sondagem inicial com cada aluno” (ROSA JUNIOR, 2017). Há, também, a possibilidade de unir turmas individuais para a apresentação de algum tema de aula específico, como foi necessário nas aulas que regi sobre Introdução a Divisão Vocal⁷. Para estas, há um aviso prévio para os alunos em questão e é feito um acordo de dia e horário que seja confortável para ambos.

Portanto, como mencionado anteriormente, por mais que as aulas oferecidas na EMUSC sejam de instrumentos individuais, também podem e são coletivas, podendo, cada curso, formar turmas, fazendo acontecer, por exemplo, a prática em conjunto da turma de Violão, da turma de Contrabaixo elétrico e da turma de Acordeom. As turmas citadas estiveram presentes nos Recitais desde o ano de 2012 até o ano de 2019⁸, o último Recital antes da pandemia da COVID-19. As organizações das aulas de instrumento se assemelham com a diversidade dos métodos pedagógicos que Lessage (1999) comenta:

⁷ Período que fui substituta da professora de Técnica Vocal.

⁸ De acordo com os registros da rede social *Facebook* da Escola.

Na verdade, chegados ao século XIX, deparamo-nos com uma diversidade de métodos pedagógicos: O método individual ou tutorial; O método monitorial ou mútuo [...]. Este método pedagógico, cuja formulação é normalmente atribuída a Andrew Bell (1753 – 1832) e Joseph Lancaster (1778 – 1838), foi amplamente utilizado no ensino público de primeiras letras (GOTIJO, 2011; GUARANY; CERQUEIRA, 2012; LESSAGE, 1999), bem como nos Conservatórios de Música ao longo de todo o século XIX, tendo sido aplicado no ensino de instrumentos musicais (BARBIER, 1991; GOMES, 2002); O método misto [...] uma maior otimização do tempo, e uma organização dos conteúdos por níveis de aprendizagem (GUARANY, CERQUEIRA, 2012); O método simultâneo no qual o ensino dado pelo professor não se dirige a um único aluno à vez – como acontece no método individual –, mas sim a um grupo alargado de alunos, os quais são tratados como se fossem um só aluno, permitindo desta forma aumentar a eficiência do ato de ensinar, possibilitando o atendimento de um muito maior número de alunos, na escala das várias dezenas de alunos à vez (LESSAGE, 1999).

Figura 5: Prática em conjunto da turma de Violão no Recital EMUSC 2017.



Fonte: *Facebook* da EMUSC⁹.

Figura 6: Prática em conjunto da turma de Violão no Recital EMUSC 2018.



Fonte: *Facebook* da EMUSC¹⁰.

Figura 7: Prática em conjunto da turma de Acordeon no Recital EMUSC 2016.



Fonte: *Facebook* da EMUSC¹¹.

Tal situação se assemelha ao Ensino Coletivo de Instrumento Musical (ECIM), apresentado por Gomes (2019) em seu trabalho, onde Machado (2016, p. 321) expõe que esta “é uma excelente metodologia para a iniciação instrumental, mas sua prática por um período

¹⁰

Disponível em: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1993997967316529&set=pb.100001190357794.-2207520000.&type=3>. Acesso em: 11 jan 2022.

¹¹

Disponível em: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1245230995526567&set=pb.100001190357794.-2207520000.&type=3>. Acesso em: 11 jan 2022.

longo demais pode tornar-se muitas vezes em um desestímulo pedagógico e limitador do desenvolvimento instrumental, uma vez que, à medida que os aprendizes desenvolve sua técnica e repertório instrumental a necessidade de atendimento individualizado se faz necessário.”. É importante destacar que nas aulas que presenciei como professora da instituição não houve esse desestímulo por parte dos alunos, pois, a aula com duração de 1 hora era o suficiente para atender cada um mesmo que individualmente.

O plano de curso das aulas de cada instrumento da EMUSC é construído para acontecer em um período de até 3 anos, dependendo da necessidade do aluno, já que também pode ser adaptado, se for o caso, para uma melhor aprendizagem. Os alunos entrevistados comentaram que nunca foi preciso pedir ao professor em questão para adaptar uma aula por motivos de mal-estar ou situações adversas, essas adaptações aconteciam sempre através de observações do desenvolvimento do aluno.

[...] a maior diferença que eu encontrei em [nome do professor de Técnica Vocal], enquanto professor, ele... ele não fazia essas adaptações. Porque ele... é... movia a gente a se desafiar. [...] Então assim, ele, antes de dar aula, pensava numa canção, que ele sabia que eu era capaz de fazer e executar, que estava dentro da minha região e se não estivesse ele diminuía o tom ou aumentava o tom... e isso pra mim, já é uma adaptação pensada pra uma prática e aí eu desenvolvia. [...] as adaptações que existiam eram sempre de confronto, né, de desafiar, de mostrar que a gente conseguia porque aquilo ali já estava estrategicamente pensado, didaticamente pensado pra cada um de nós, no meu caso em especial, né? (Aluno de Técnica Vocal, entrevista concedida em 18/12/2021)

Olha, pelo o que me lembro, eu... eu acredito que não. Assim... minhas aulas com a professora [nome da professora de Contrabaixo elétrico] eram tranquilas, quando ela não podia, eu entendia e tudo bem, tranquilo, era bastante proveitoso, ela deixava mesmo praticando ali, a metodologia dela é muito boa, eu, assim... aprendi muita coisa realmente, coisas que eu nem imaginava... Até a parte de improvisação, eu... abriu um norte maior... [...] Era até bom ela estando ali, porque, realmente, já fazia... já dava uma dedicação melhor pra gente [...]. (Ex-aluno de Contrabaixo Elétrico, entrevista concedida em 21/12/2021)

Já com um aluno específico, é mencionado por ele que tem “vergonha” de pedir ao professor e que pretende ter iniciativa no ano seguinte para possíveis adaptações nas aulas.

Essa pergunta eu acho que... eu não tenho uma resposta concreta assim. Porque eu sempre tive dificuldade na parte de teoria musical mesmo. [...] Eu acho que eu aprendo mais com a prática em si do que com a teoria. Eu acho que, isso não aconteceu por minha conta mesmo, assim, porque eu sinto pouco de vergonha ainda de chegar e dizer que não tô muito bom. Mas já passou pela

minha cabeça de, por exemplo, um dia chegar e dizer “óh, professor, hoje eu quero mais aprender uma música e não uma matéria”. Já... já teve essas vezes esse tipo de vontade, mas eu não botei em prática ainda. Talvez, tipo no ano que vem, talvez eu bote isso em prática. (Aluno de Guitarra, entrevista concedida em 16/12/2021)

Já para as práticas em conjunto acontecerem, é necessário a organização de um sarau mensal ou recitais de conclusão de curso/recitais de fim de ano. Para isso, um repertório é selecionado e os alunos que se sentem confortáveis a apresentar, são convidados à *performance*.

Algo interessante foi a divergência de respostas entre alunos e professores, onde os primeiros comentaram que o repertório é selecionado de acordo com as músicas que a turma da Técnica Vocal está praticando, tendo exceções de uma música ou outra – retiradas de práticas dos outros instrumentos. Já os professores, por meio de respostas objetivas, selecionaram: “A partir do desenvolvimento musical dos(as) alunos(as)¹² participantes” e “Escolhido pelos professores a partir de reuniões”. De fato, como comentado por um dos alunos, são escolhidas a partir de suas práticas e deliberadas entre os professores que elencam quais são mais apropriadas ao tema daquele recital/sarau.

O repertório que foi escolhido foi todo por nós, né, a gente deu opções a [nome do professor de Técnica Vocal] e ele dizia, né, que a gente observasse músicas que a gente poderia explorar a divisão vocal, [...], mas a gente teve essa sensibilidade de observar, dentro do nosso nível, o que que a gente conseguia reproduzir, porque nesse início, né Larissa, a gente trabalha muito com a reprodução, de você executar aquilo que já existe. [...] Mas o repertório foi todo pensando por nós mediante as nossas práticas e o professor seleciona aquilo que ele acha coerente. (Aluno de Técnica Vocal, entrevista concedida em 18/12/2021)

Em contrapartida, o repertório a ser utilizado dentro do curso de cada instrumento é escolhido, juntamente com o professor, pelo gosto musical do aluno. Essa autonomia para o aluno escolher o que quer aprender e tocar se torna o diferencial da EMUSC. Quando iniciei o plano de curso de Ukulele, fui informada e direcionada a montá-lo levando em consideração que qualquer música de qualquer gênero musical poderia ser praticada nos temas abordados. Kirst e Kussler (2018) que “o gosto musical dos educandos deve ser levado em consideração, assim como o contexto social no qual estão inseridos” (KIRST, KUSSLER, 2018, p. 120). Isso ajuda ao aluno ter mais dedicação e uma aprovação mais fácil de outras músicas que não

¹² O termo “d@s alun@s” foi textualizado para, apenas, os pronomes feminino e masculino para ter uma leitura acessível para os leitores de tela. Todas as identidades de gêneros foram consideradas na pesquisa.

pertencem a seu repertório, já que foi criado “um ambiente que faz com que eles se sintam acolhidos e tenham suas subjetividades reconhecidas”.

Retornando às práticas em conjunto para a preparação de recitais/saraus, destacamos que é considerado o nivelamento da música para com os alunos, bem como a facilidade de executar tal gênero musical. Indiretamente, ainda assim, é considerado o gosto musical do aluno, mesmo não utilizando uma música diretamente de sua escolha individual, além de dar a liberdade aos alunos de experimentarem a composição e criação dos arranjos. Conforme Souza e colaboradores (2005, p. 9):

Para a educação musical, fazer arranjo tem um valor extraordinário porque contribui para o entendimento e vivência de processos de composição e para ampliar a prática musical em conjunto. Existem muitas maneiras de se fazer arranjos: modificando a melodia ou harmonia, adaptando a peça para outros instrumentos, utilizando diferentes instrumentos, acrescentando outras vozes e/ou propondo contramelodias. A adição de materiais novos muitas vezes recria uma música que pode soar melhor que a original. (SOUZA et al, 2005)

No processo de criação dos arranjos, é necessário que o professor tenha, para além dos conhecimentos específicos musicais (harmonia, contraponto, análise musical), noções básicas de escrita para grupos instrumentais, corais e outras formações de conjunto. É preciso conhecer os instrumentos para os quais as peças serão arranjadas, formas e funções orquestrais, estilos regras de escrita, transposições, etc. [...] durante sua formação acadêmica não foi contemplado com maior complexidade esse conteúdo. (KIRST e KUSSLER, 2018, p. 121)

Não obstante, para a escolha do professor orientador de determinada prática, o convite é feito de maneira similar à dos alunos: pela aptidão no arranjo, levando em consideração o conhecimento do gênero musical que será trabalhado. O conhecimento e a criação certa, ajudam na orientação que será dada para aqueles alunos que não pertencem a sua classe.

A prática para essas apresentações não é exclusiva, fazem parte do aprendizado do curso específico dentro de sala de aula, logo, o aluno que não desejar participar irá aprender igualmente ao aluno que participará, sendo este último convidado à *performance* em grupo de alunos de outros instrumentos.

Já para o estudo individual em casa, os alunos comentam que “recriam” esse repertório feito para as aulas, adicionando mais músicas de seu interesse pessoal procurando por novas técnicas e aplicando nas músicas que serão estudadas nas aulas.

5.2. A socialização musical

Os professores e os alunos possuem uma certa comunicação entre si para dialogar sobre as práticas em conjunto para as quais foram convidados e sobre as aulas. Os professores disponibilizam seus números de *WhatsApp* para aqueles que pedem e, até mesmo, fazem grupos para as orientações das práticas. Tal contato é mantido – fora da sala de aula – justamente para tirar dúvidas, compartilhar técnicas por áudio ou vídeo (muito utilizado durante a pandemia da COVID-19). Entretanto, os alunos também criam vínculos entre eles a partir das práticas em que participam. Devido a facilidade em um gênero musical ou o nivelamento semelhante aos demais, muitos grupos permanecem juntos para tocar várias músicas em práticas distintas. Esse contato acaba auxiliando na *performance* de cada participante, já que a troca de ideias e conhecimento se torna mais constante, além de romper pré-conceitos culturais, interpessoais e étnicos. Além, assim, de formar uma rotina de ensaio, possibilitando que o tempo do ensaio seja mais bem aproveitado e que questões musicais sejam bem contempladas no ambiente.

[...] mas toda vez que a gente tinha uma música que a gente tava em dúvida¹³, a gente pegava e mostrava pro professor e justamente ele tirava a dúvida, então... já aconteceu isso comigo, uma música que eu tinha dúvida, passei pra [nome da professora de Contrabaixo elétrico] e ela tirou a dúvida, mostrou como é que é... (Ex-aluno de Contrabaixo Elétrico, entrevista concedida em 21/12/2021)

[...] essa percepção de que... o outro, crescer com o outro, é bem melhor do que crescer só. [...] As vezes eu sei algo que posso contribuir, as vezes a Larissa pode... tá tocando e ela tem uma contribuição e assim a gente vai montando.... Muitas das minhas apresentações elas foram montadas dessa forma. Eu sempre crio algumas coisas, né, passo pro professor, e o professor passa pros meninos e aí os meninos têm uma dificuldade de vez em quando, mas aí dá certo porque os meninos compram a ideia [...]. (Aluno de Técnica Vocal, entrevista concedida em 18/12/2021)

Essa “ideia” mencionada é, justamente, a colaboração de um “*cenário discursivo*”, como afirma Kirst e Kussler (2018, p.119). Esse cenário acontece devido a química criada entre os alunos, a desinibição e a vontade de ajudar o próximo, “acolhendo e respeitando cada um dos sons emitidos por cada membro do grupo” durante as práticas que aconteciam.

É interessante ainda, como foi citado, destacar o ensino remoto. Durante a pandemia da COVID-19, a Escola ficou aberta e realizando as aulas de seus respectivos cursos. Os alunos explanam sobre a facilidade que os professores tiveram em reconhecer as necessidades musicais

¹³ Durante uma prática em conjunto.

dos estudantes durante o período das aulas remotas¹⁴. Mesmo com certas perdas pessoais, a comunicação e a socialização entre professor-aluno foram e são tão grandes nesse espaço que houve um tipo de apoio, uma consideração pessoal mútua. Não são apenas os alunos que são ouvidos pelos professores, mas, também, os professores são ouvidos pelos alunos, levando uma aula de música ser mais que uma aula de música, uma aula para vida.

Claro que a situação da pandemia, né, algo muito ruim, está sendo até hoje, mas... nesse âmbito, foi muito... foi uma experiência muito boa, muito positiva, porque, eu consigo ver em tudo isso a busca que a gente tem, por dar o nosso melhor, por aprender... e assim, eu faço uma ressalva ao professor enquanto mediador. [...] pra ele perceber como vai trabalhar, o que vai trabalhar, com quem vai trabalhar... é didática pura, você ter alunos ali no modelo remoto e você, pelo celular, conseguir sentir a necessidade daquele aluno, né, as... as limitações dele naquele período... [...] muitos de nós passamos por momento muito difíceis na pandemia... perdas de aluno [...] Então assim, ele deu aula pra gente na semana que a [nome da colega de curso] faleceu e a gente... [...], foi uma aula que a gente se comoveu muito [...] a gente, muitas vezes pega em situações de como “ah, meu Deus, a pandemia, estou pelo celular...”... tudo bem, não é a mesma coisa do presencial e nunca será. Mas, através daquilo ali, se a gente se esforça, se a gente busca, a gente consegue. E foi tão vital, porque quando a gente chegou em 2021, a gente já tinha o conhecimento sobre as divisões¹⁵, né? (Aluno de Técnica Vocal, entrevista concedida em 18/12/2021)

Durante esse período, a música foi uma das áreas mais afetadas. Músicos profissionais deixaram de tocar, bem como, muitos alunos abandonaram seus estudos musicais. O aluno de guitarra entrevistado comenta sobre a volta às aulas e a evolução de seu desenvolvimento musical e pessoal, em como a música o ajudou e o ajuda dentro de seu dia a dia, igualmente com o aluno de técnica vocal.

Eu sempre fui, [...] uma pessoa muito insegura, em tudo! Não parece... quando eu ia pro palco, eu me lembro que [nome do professor de Técnica Vocal] me disse, nos primeiros dias de aula ele disse “você tem que se transformar em um personagem. [...]”... Então assim, [...], eu desenvolvi uma confiança, eu fui estimulado a desenvolver essa confiança no outro [o professor] a ponto de... de eu me tratar de situações psicológicas que eu tinha antes de entrar na EMUSC. Eu já tinha tanto medo de me colocar e ser mal interpretado... (Aluno de Técnica Vocal, entrevista concedida em 18/18/2021)

¹⁴ As aulas remotas eram realizadas pelo celular através de chamadas de vídeo por *What'sApp* ou pela plataforma *Google Meet*.

¹⁵ Divisão Vocal (abertura de vozes): tema abordado para a turma de Técnica Vocal no período da pandemia da COVID-19.

[...] porque eu não sentia que eu estava estudando, era mais divertimento assim. Eu sempre tive problema no colégio pra estudar e tudo mais, e eu vi que com a música era diferente, porque eu me divertia fazendo uma coisa que, pros outros era um pouco chato, né, de ficar... é... horas só com um negócio ali repetindo. Então... era diferente assim. [...] antes eu não conseguia passar tempo estudando aquelas matérias da escola. E quando a música chegou, eu consegui fazer isso pela primeira vez assim, eu acho. Então... foi uma... uma mudança assim na minha... na minha vida mesmo. (Aluno de Guitarra, entrevista concedida em 16/12/2021)

Eles citam que, após a imersão nas aulas de seus respectivos cursos, e com o conhecimento adquirido musicalmente e individualmente, conseguiram, por meio da execução musical, vivenciar “não apenas aspectos teóricos musicais, mas também o ato de *fazer música e falar musicalmente através de instrumentos musicais, voz entre outros.*” (KIRST e KUSSLER, 2018, p.115). Como foi registrado em uma das respostas dos professores, “o aluno adquire mais experiência e se torna mais “desenrolado” para as atitudes em sala de aula” e, também, fora da sala de aula.

5.3. Desenvolvimento pessoal e bem-estar do aluno

Considerando além do desenvolvimento musical também o pessoal e do bem-estar, foi destacada a possibilidade de expansão dos grupos da prática em conjunto para fora da escola. Esses alunos, como registrado em uma das respostas dos professores, são alunos antigos, que, mesmo de cursos distintos, cresceram juntos a partir das práticas em conjunto realizadas.

Na escola os alunos que já fazem prática de conjunto a um tempo, até banda fora da escola formam. Eles acabam fazendo um elo de amizade, gostos musicais se cruzam e diante disso, desenvolve até atividades musicais além da sala de aula e escola. (Resposta do questionário direcionado aos professores.)

É bacana porque assim, eu não se se foi só a gente que fez esse tipo de grupo fora a parte da escola, não se tem outros grupos, mas o que há em comum... o que foi em comum entre a gente é que durante as apresentações em grupo, nos recitais... não sei se foi coincidentemente ou... mas a questão da sintonia, né, que a gente teve, porque a gente participava sempre... sempre eu tava em um grupo com [cita nome de dois colegas]. Pronto, o baterista que eu ficava sempre tocando nos grupos era com [nome do colega], às vezes o próprio [nome do aluno de Guitarra entrevistado] na guitarra... É... o tecladista trocava de vez em quando, mas também tinha [nome do colega] no meio... [...] Eu acho que a gente ensaiou umas duas vezes... duas, três vezes fora a parte, tirando as músicas mesmo que a gente já tinha tocado no recital e no sarau... A gente só ficava tirando músicas... [...], tirava um sábado de manhã e a gente tocava, era bacana, muito massa. Era mais uma questão de sintonia. (Ex-aluno de Contrabaixo Elétrico, entrevista concedida em 21/12/2021)

Dessa maneira, foi comentado que, além da vontade mútua dos alunos, o professor orientador das práticas daquele grupo se manifestou para colocá-los juntos também em um ambiente informal. Os alunos entrevistados confirmam que, mesmo fora da escola e fora da sala de aula, aprenderam muito uns com os outros, além de conseguirem observar o desenvolvimento e satisfação individual de cada um, incluindo o de si próprio. Esses parecem ser momentos de descontração e criação para eles, em que passam experimentando e formando suas identidades musicais individuais e em grupo.

É outra sonoridade, tipo, a gente ali tava tocando músicas que a gente ouve no dia a dia. Tipo, eu não sei dos outros alunos, mas, tipo, pra mim, era música que eu já ouvia, na escola não era tanto assim. Então, quando a gente foi pra essa prática fora da escola eu tava bem mais a vontade pra tocar as músicas. Porque eram coisas [músicas] mais assim... mais popular, sabe? [...] Quando eu saía de lá, eu já me sentia outra pessoa, porque era muito divertido tá ali, fazer uma coisa e sentir que você tá fazendo algo... e também tinha uma questão de pessoal porque eu... tinha muita dificuldade de me expressar, sabe? De conversar com as pessoas. E lá mesmo que, tipo, que não seja falando, que seja mais com o som da guitarra, eu tava me expressando de alguma maneira, entendeu? Eu tava botando pra fora tudo de alguma maneira e era com a música, entendeu? É... e tinha também a questão que você tá fazendo um negócio ali, você poderia dar pitaco, né? E tipo... era uma coisa que eu tinha um certo entendimento, né, pra falar? Então era bem diferente da... do lance da escola e tudo mais. (Aluno de Guitarra, entrevista concedida em 16/12/2021)

Reciprocamente, os participantes se escutam, se orientam, se compreendem e se motivam. Como cita Fonterrada (2008, p. 115), “A escuta musical envolve a construção de informações e o estabelecimento de relações e de significados inter e intra musicais, por meio dos quais se constitui o conhecimento musical em suas várias formas”.

Então eu acho que não se dissocia o que nós aprendemos no individual para o que nós aprendemos no coletivo, eu acho que é uma junção. Aquilo que eu aprendo no individual eu executo no coletivo e desenvolvo mais, entende? Porque, é... você... o conhecimento é uma construção contínua, não é algo pronto e acabou, então as vezes eu aprendi sobre ritmo, eu trabalhei ritmo no individual, mas quando eu vou no coletivo eu começo a perceber esse ritmo e aí eu posso corrigir meu colega, me corrigir, eles estão todos tocando dessa forma e eu tô muito lento ou eu tô querendo acelerar, entende? Então assim, os conhecimentos eles se completam. (Aluno de Técnica Vocal, entrevista concedida em 18/12/2021)

Nessa situação de “independência e autonomia”, a habilidade de escutar o outro, musicalmente ou verbalmente, era como uma conversa informal entre amigos. Essa interação era tão regular e espontânea, que resultou em uma forma colaborativa de aprendizagem.

5.4. Desenvolvimento pessoal e bem-estar pós prática em conjunto

Considerando a criação como um dos pilares da educação musical, Kirst e Kussler (2018, p.116) destacam a importância da exposição que os alunos têm à experiência de compor, musicar letras e poesias autorais ou arranjar músicas de terceiros. De acordo com França e Pinto (2005, p. 30), “Ao compor, os alunos têm a oportunidade de colocar sua técnica não simplesmente mecanicamente, mas musicalmente, ou seja, para realizar sua concepção musical”. Kirst e Kussler (2018) finaliza que

É importante que não só o professor seja responsável pelos arranjos e demais estruturas musicais das peças a serem executadas no grupo. Cabe aos alunos integrantes terem uma participação ativa e serem protagonistas nas tomadas de decisões referentes ao repertório e outras questões inerentes à prática musical.” (KIRST e KUSSLER, 2018, p. 122)

Esses pilares da educação musical: apreciação, execução e criação (HUMMES, 2009) são apresentados no plano de curso da EMUSC e estimulados ainda mais nas práticas em conjunto que são exercidas na escola. Por isso, a importância desta atividade coletiva é imprescindível no desenvolvimento musical e pessoal dos alunos, já que, de acordo com o registro das respostas dos professores, “é onde o aluno coloca em prática tudo que já estudou em sala de aula individualmente com seu professor, buscando, de forma coletiva, o trabalho em grupo com outros instrumentistas e desenvolvendo o senso de coletividade musical, interação social e disciplinar”, trabalhando, além disso, “percepção musical, dinâmica, ritmo, coletividade, acolhimento, interação, disciplina e conhecimento amplo”.

Pode-se, também, mencionar o desenvolvimento docente do professor, - a partir da minha percepção e de comentários realizados durante o período como professora de música da EMUSC – que acaba tendo contato com outros instrumentos, postura e execução a partir dos arranjos criados para as *performances*.

O trabalho com prática de conjunto instrumental, como a própria terminologia indica, possibilita ao educador musical trabalhar com diversas formações. Por exemplo: Conjuntos vocais; Conjuntos instrumentais; Conjuntos mistos; Solo/coro com acompanhamento instrumental; Solo/coro com playback. [...] É de suma importância que o educador conheça o âmbito dos diversos instrumentos musicais e as possibilidades de exploração timbrística. Não é necessário, nem conveniente, que ele sempre leve arranjos prontos para a sala de aula, mas os construa em parceria com os alunos e levando em consideração as ideias deles (BASTIÃO, 2012, p.62)

Nesse contexto, o conhecimento construído sobre outros instrumentos dentro das práticas em conjunto, podem, na própria prática pedagógica, eliminar a deficiência que ainda se apresenta – mesmo que minimamente – na formação acadêmica docente, já que não é posto em prática o contato direto com os instrumentos *convencionais* além daqueles que se já tem experiência.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve o objetivo central de compreender e descrever a importância da prática em grupo para a aprendizagem musical, enfocando uma escola especializada em música, seus alunos, ex-alunos e professores como sujeitos da pesquisa. No que tange às questões abordadas durante o trabalho, nos chamou a atenção que a revisão bibliográfica realizada apontou uma deficiência na oferta de aulas e situações de prática em conjunto na educação básica, no ensino superior e no ensino especializado em música.

De acordo com os dados coletados através das entrevistas realizadas e das leituras de trabalhos que compõe a história da Escola de Música Santa Cecília, o desenvolvimento musical do aluno como um todo é uma preocupação constante presente nesta instituição. São organizados eventos – de conclusões de trimestres, semestres, como os saraus e de conclusão de ano letivo, como os recitais – justamente para gerar situações de convívio prático e apresentação de aprendizagens, não só para o público em geral, mas para os próprios alunos. Para isso acontecer, a junção dos alunos de vários instrumentos em uma atividade coletiva é primordial para a aplicação do conteúdo que foi dado em sala de aula de cada instrumento individual. O convívio com outros alunos, com outras pessoas com vivências diversificadas, acaba ajudando no conhecimento sócio-pessoal, bem como auxilia na formação da identidade musical, seja individual ou em grupo.

Como futura docente em música, todo o processo e resultado deste trabalho foi singular para minha formação acadêmica, principalmente por conseguir minuciar um assunto tão particular e que sempre fez parte do meu trajeto musical, como educanda e *performer*. O reconhecimento dos benefícios – e quais são esses benefícios – que a prática em conjunto entrega é consideravelmente valioso para amplificar a constância desta atividade na educação musical. Nesse tipo de prática o conhecimento e a sintonia em conjunto, os aspectos teóricos e práticos fluem de modo implícito e informal, acontecendo várias trocas de informações e aprendizagens em um ambiente menos rígido, mas muitas vezes até intimidador. Não só a partilha de experiências é vista como um dos benefícios das práticas em conjunto, mas a liberdade e autonomia de fazer música a ponto de conseguir se comunicar musicalmente através dos instrumentos musicais. O reconhecimento de que a música performada em conjunto ajuda na postura social e no desenvolvimento do conhecimento pessoal para ações das situações da vida, seja na escola/colégio, no trabalho, em relacionamentos pessoais, entre outros.

Para uma melhor compreensão do desenvolvimento musical e do bem-estar pessoal como um todo, é cabível realizar uma amostragem em outras escolas especializadas, com as

visões e opiniões de outros professores e alunos. Ademais, observa-se que trabalhos relacionados à prática em conjunto como uma metodologia para a educação musical, não só como uma atividade extracurricular, mas como essencial, são relativamente escassos, podendo ser, também, uma possível área de investigação futura. Tendo em vista a incipiência desta pesquisa para confirmações e afirmações, destacamos a necessidades de mais pesquisas futuras para cobrir o amplo espectro do campo.

REFERÊNCIAS

BARBIER, Patrick. História dos castrati. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

BASTIÃO, Zuraída Abud. Prática de conjunto instrumental na educação básica. Música na Educação Básica. Londrina, v. 4, n. 4, novembro de 2012. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revista_musica/ed4/pdf/RevistaMeb4_pratica.pdf>.

BRASIL. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11769.htm>.

COSTA, Manuela Areias. Música e História: Um estudo sobre as bandas de música civis e suas apropriações militares, volume 15 • 1o semestre de 2011 • p. 240-260 ISSN: 1517-4689

CRUVINEL, Flávia Maria. Educação musical e transformação social: uma experiência com o ensino coletivo de cordas. Goiânia: Instituto Centro-Brasileiro de Cultura, 2005.

CUNHA, Elisa da Silva e. Compreender a escola de música: uma contribuição para a sociologia da educação musical. Revista da ABEM, Londrina, v. 19, n. 26, p.70-78, julho/dezembro de 2011. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/revista_abem/ed26/revista26_artigo6.pdf>.

FONTEERRADA, Marisa. De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação. 2.ed. São Paulo: Unesp, 2008.

FRANÇA, Cecília Cavaliere; PINTO, Leonardo Bernardes Margutti. Análise idiomática, formal e pianística de composições realizadas por iniciantes ao piano. Revista da ABEM, v. 13, n. 13, p. 29-38, set. 2005. Disponível em: <<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/articloe/view/322/252>>.

GOMES, Carlos Alberto Faísca Fernandes. Ensino coletivo de instrumentos musicais: a desconstrução de um conceito. In: 5ª Nas Nuvens... Congresso de Música – de 01 a 08 de dezembro de 2019. Anais... Tocantins: Universidade Federal do Tocantins, 2019.

GOMES, Carlos Alberto Faísca Fernandes. Discursos sobre a especificidade do ensino artístico: a sua representação histórica nos séculos XIX e XX. Lisboa, 2002. 510 p. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa.

GOTIJO, Cláudia Maria Mendes. Alfabetização no Espírito Santo: o método mútuo ou monitorial. Educar em Revista, Curitiba, n. 40, p. 141-158, 2011.

GUARANY, Ann Letícia Aragão; CERQUEIRA, Thiago Silva. Instrução pública e métodos pedagógicos no século XIX. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL “EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE”, VI, 2012, São Cristóvão, SE. Anais... São Cristóvão, SE:

Universidade Federal de Sergipe. Disponível em: <http://educonse.com.br/2012/eixo_02/PDF/26.pdf>.

GIL, Antônio Carlos. Estudo de caso. São Paulo: Atlas, 2009.

GAINZA, Violeta Hemsy de. Estudos de psicopedagogia musical/ Violeta Hemsy de Gainza; [tradução de Beatriz A. Cannabrava]. -3. Ed.-São Paulo: Summus, 1988. (Coleção Novas Buscas em Educação; v. 31).

HARNISCHMACHER, Christian. Lernkompetenz durch produktives Üben und Proben. In: KRAEMER, Rudolf-Dieter; RÜDIGER, Wolfgang (Hg.). Ensemblespiel und Klassenmusizieren in Schule und Musikschule: Ein Handbuch für die Praxis. Augsburg: Wißner, 2001. p. 217-230.

HARNONCOURT, Nikolaus. O discurso dos sons: caminhos para uma nova compreensão musical. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.

HUMMES, Júlia Maria. Música. In: RIO GRANDE DO SUL. Lições do Rio Grande – vol 2. – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (Artes e Educação Física). Porto Alegre: Secretaria da Educação, 2009. P. 85-97. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000011650.pdf>>.

KIRST, Greizi; KUSSLER, Leonardo Marques. Prática de conjunto instrumental no Ensino Médio: aprendizagem, protagonismo e alteridade. Revista da FUNDARTE, Montenegro, p. 113-125, ano 18, nº 35, janeiro/junho. Disponível em: <<http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>>. 18 de junho de 2018.

KIEFER, Bruno. História da música brasileira: dos primórdios ao início do séc. XX. 4. Ed. Porto Alegre: Movimento, 1976.

KLEBER, Magali. Pontos positivos e negativos da Lei Federal nº11.769. Boletim Arte na Escola, São Paulo, n. 57, p. 3. 2010. Disponível em: <http://www.uel.br/pos/musica/pages/arquivos/BOLETIM57%5B1%5D.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2022.

LESSAGE, Pierre. A pedagogia nas escolas mútuas do século XIX. In: BASTOS, Maria Helena Câmara; FILHO, Luciano Mendes de Faria (Org.). A escola elementar no século XIX: o ensino monitorial/mútuo. Passo Fundo: EDIUIFP, 1999, p. 9-24.

OLIVEIRA, Samara Kelly Souza de. Um estudo de caso sobre a Escola de Música Santa Cecília / Samara Kelly Souza de Oliveira – Natal 2015. 59f.: il.; 30 cm.

OLIVEIRA, Simara Sídia Souza de. Curso de baixo elétrico na EMUSC: uma experiência de ensino em uma escola especializada / Simara Sídia Souza de Oliveira. – Natal, 2015. 62 f.: il.; 30 cm.

PASSOS, Luís Otávio Teixeira; PINTO, Leonardo Bernardes Margutti. Elaboração de Repertório para Prática de Conjunto: relato de experiência. XIV Encontro Anual da ABEM. Belo Horizonte BH, 2005.

REQUIÃO, Luciana Pires de Sá. Saberes e competências no âmbito das escolas de música alternativas: a atividade docente do músico-professor na formação profissional do músico. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 7, 59-67, set 2002.

SANTOS, Rogerio Lourenço dos. O ensino de piano em grupo: uma proposta para elaboração de método destinado ao curso de piano complementar nas universidades brasileiras. 2013. 255 f Tese (Doutorado em música) - Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. Metodologia da Pesquisa e elaboração de dissertação. 4. ed. ver. atual. Florianópolis: UFSV, 2005. p. 13-23.

SILVA, Johnny Jonas do Nascimento. A importância da prática de conjunto na escola especializada em música: metodologia, processo de composição e arranjo de base / Johnny Jonas do Nascimento Silva. - Natal, 2018. 78 f.: il.; 30 cm.

SOUZA, Jusamara. Da formação do profissional em música nos cursos de licenciatura. In: I Seminário sobre o ensino superior de artes e design no Brasil, Salvador, 1997, p. 13-20.

SOUZA, Jusamara et al. Arranjos de músicas folclóricas. Porto Alegre: Sulina, 2005. (Coleção Músicas).

SWANWICK, Keith. Ensinando música musicalmente. Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

SWANWICK, Keith. Ensino instrumental enquanto ensino de música. In: Cadernos de Estudo: Educação musical 4/5. São Paulo: Atravez, p. 7-13, 1994.

APÊNDICE A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante da pesquisa.

PROCEDIMENTOS:

Sua participação nesta pesquisa consistirá, primeiramente, em responder a um questionário com perguntas abertas e fechadas.

DESCONFORTOS E RISCOS:

Você não deve participar deste estudo se não possuir ou nunca tiver possuído vínculo docente ou discente com a Escola de Música Santa Cecília. Por se tratar de uma pesquisa realizada na esfera educacional com abordagem qualitativa, os principais desconfortos que podem surgir relacionam-se à aplicação do questionário, que eventualmente, poderá gerar constrangimento ao abordarem aspectos pessoais e profissionais da vida particular do entrevistado.

Como forma de minimizar os possíveis constrangimentos gerados, as identidades de todos os participantes serão mantidas em sigilo durante as fases da pesquisa, inclusive na redação final.

BENEFÍCIOS:

Essa pesquisa não apresenta benefícios diretos aos participantes. Espera-se que a pesquisa ajude a compreender e descrever a importância da prática musical em grupo para a aprendizagem musical, enfocando aspectos inerentes ao desenvolvimento pessoal dos estudantes de uma escola de música especializada.

ACOMPANHAMENTO E ASSISTÊNCIA:

Você tem o direito à assistência integral e gratuita devido a danos diretos e indiretos, imediatos e tardios, pelo tempo que for necessário. Você, assim como todos os demais participantes que se dispuserem a contribuir com os objetivos dessa pesquisa, acima

explicitados, tem assegurado o direito de obter esclarecimentos, a qualquer tempo, acerca dos procedimentos metodológicos adotados, a forma de armazenamento das informações coletadas pelos instrumentos e o andamento da investigação. Para tanto, bastará entrar em contato com a pesquisadora responsável.

A qualquer momento, você poderá desistir de participar dessa investigação e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição na qual está inserida essa pesquisa de doutorado.

SIGILO E PRIVACIDADE:

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

Conforme assinalado acima, o sigilo em relação à identidade do(a) participante será mantido em todas as fases da investigação de modo a assegurar a privacidade dos sujeitos quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa.

RESSARCIMENTO E INDENIZAÇÃO:

A participação nesta pesquisa não implicará em quaisquer despesas ou gastos por parte do participante. Contudo, caso eventuais despesas possam decorrer de sua participação, as mesmas serão ressarcidas pelo pesquisador responsável. Você terá a garantia ao direito à indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

CONTATO:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Larissa Torres Mattos. E-mail: lariissatorres61@gmail.com. Celular e What's App: (84) 98155-7261

APÊNDICE B

Entrevista com os alunos e ex-alunos da EMUSC:

INDIVIDUAL

1. Qual sua rotina de estudo?
2. Você se sente satisfeita com sua rotina de estudo?
3. Você já sentiu mudança no desenvolvimento pessoal, relacionado ao bem-estar, durante seus estudos?

DENTRO DA SALA DE AULA

1. As aulas já foram adaptadas para o seu desenvolvimento pessoal (musical e/ou bem-estar)?
2. Você já sentiu mudança no desenvolvimento pessoal, relacionado ao bem-estar, durante as aulas de seu instrumento?

DENTRO DE PRÁTICAS EM CONJUNTO

1. Você sente-se satisfeita com o repertório selecionado?
2. De quantas práticas em conjunto você participa?
3. Você já sentiu mudança no desenvolvimento pessoal, relacionado ao bem-estar, durante as práticas em conjunto?

FORA DA ESCOLA

1. Como que chegou a ser decidido em continuar com essa prática fora da escola? Por quê?
2. Como você percebe o seu desenvolvimento musical e pessoal?
3. Como você percebe o desenvolvimento musical e pessoal dos colegas?
4. Você deseja continuar com a prática em conjunto?

APÊNDICE C

Questões formuladas para o questionário dos professores da EMUSC:

PERFIL SOCIAL

1. Nome:
2. E-mail:
3. Identidade de gênero (múltiplas respostas):
 - a) Mulher
 - b) Homem
 - c) Não-binário
 - d) Nenhum dos anteriores
 - e) Prefiro não responder
4. Idade (múltiplas respostas):
 - a) 18 a 22 anos
 - b) 23 a 28 anos
 - c) 29 a 33 anos
 - d) 34 ou mais
5. Formação musical:
6. Qual instrumento ensina?

SOBRE A PRÁTICA EM CONJUNTO

1. Para você, o que é uma prática em conjunto musical?
2. Como acontece a prática em conjunto na EMUSC (Escola de Música Santa Cecília)?
3. O que é trabalhado na prática em conjunto?
4. Como é escolhido o repertório? (múltiplas respostas)
 - a) A partir do desenvolvimento musical d@s alun@s participantes.
 - b) A partir do gosto musical d@s alun@s participantes.
 - c) Escolhido aleatoriamente.
 - d) Escolhido pelos professores a partir de reuniões.
5. Qual é a duração de uma aula de prática em conjunto?
 - a) 30 minutos.

- b) 1 hora.
 - c) 2 horas.
 - d) 3 horas ou mais.
6. É mantido contato sobre o repertório ou outros assuntos relacionados à prática em conjunto fora de sala de aula? (múltiplas respostas)
- a) Sim.
 - b) Não.
7. Como é observado o desenvolvimento musical d@s alun@s durante e pós prática em conjunto?
8. Como é observado o desenvolvimento pessoal, relacionado ao bem-estar d@s alun@s durante e pós prática em conjunto?