

Antes tarde do que nunca: adultos que buscam aulas de instrumento

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: EDUCAÇÃO MUSICAL

Maura Penna
Universidade Federal da Paraíba
maurapenna@gmail.com

Ana Rosa Fernandes
Universidade Federal da Paraíba
anarosafernandes15@gmail.com

Ingrid Simplício
Universidade Federal da Paraíba
simplicio.ingrid@hotmail.com

Rayssa Claudino de Melo
Universidade Federal da Paraíba
rayssacm@hotmail.com

Resumo. Este texto apresenta dados de uma etapa concluída da pesquisa *O que quero com a música: estudos musicais entre adultos com outras ocupações profissionais*. Os objetivos específicos foram: conhecer o perfil desses alunos e suas motivações para buscar o estudo de música; analisar a relação pessoal que estabelecem com a música, e também dos estudos atuais em relação às experiências musicais anteriores; verificar como se relacionam com as propostas pedagógicas nos espaços em que estudam. Os participantes da pesquisa foram indivíduos com 35 anos de idade ou mais, cujas aulas de música ocorriam de forma regular, há no mínimo seis meses e no máximo três anos nos diferentes espaços em que estavam matriculados por ocasião da coleta, realizada com o uso de entrevistas narrativas. São apresentados dados relativos a três participantes, de idades, classes sociais e escolas distintas, onde estudavam instrumentos. Todos revelaram relações significativas com a música na infância e juventude, que, analisadas com os referenciais teóricos de Pierre Bourdieu, possibilitaram a formação de *capital cultural incorporado*, enquanto a herança de instrumentos musicais ou coleção de vinis constituía *capital cultural objetivado*. Já as experiências com a família e amigos, marcadas pela interação e afetividade, foram interpretadas com elementos teóricos de Henri Wallon, da psicologia cognitiva, que permitiram discutir as relações entre afetividade e aprendizagem. Foi possível constatar uma forte ligação entre os estudos musicais atuais e as relações significativas estabelecidas anteriormente com a música, que, em certa medida, buscavam resgatar.

Palavras-chave. Aluno adulto. História de vida musical. Entrevista narrativa.

Before Late Than Never: Adults That Search for Instrument Music Classes

Abstract. This text presents data from a completed stage of the research "What I want with music: musical studies among adults with other professional occupations". The specific objectives were: to know the profile of these students and their motivations for pursuing the study of music; to analyze the personal relation they establish with music, and between current studies and their previous musical experiences; verify how they relate to the pedagogical proposals in the spaces where they study. The research participants were individuals aged 35 years or older, whose music classes had taken place regularly for at least six months and a maximum of three years in the different spaces in which they were enrolled at the time of data collection, carried out using interviews narratives. Data is presented for three participants, of different ages, social classes and schools, where they studied instruments. All revealed significant relations with music in childhood and youth, which, analyzed with the theoretical references of Pierre Bourdieu, enabled the formation of *embodied cultural capital*, while the heritage of musical instruments or vinyl collection constituted *objectified cultural capital*. The experiences with family and friends, marked by interaction and affectivity, were interpreted with theoretical elements from Henri Wallon, from cognitive psychology, which allowed discussing the relation between affectivity and learning. It was possible to verify a strong connection between current musical studies and the significant relationships previously established with music, which, to a certain extent, they sought to rescue.

Keywords. Adult student, Musical life story, Narrative interview.

Introdução

Esta comunicação apresenta dados da pesquisa *O que quero com a música: estudos musicais entre adultos com outras ocupações profissionais*,¹ que vem sendo desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa Música Cultura e Educação da Universidade Federal da Paraíba desde 2020. A pesquisa adota o seguinte problema: o que a música significa para a pessoa com mais de 35 anos,² que, estabelecida em outra profissão ou atividade, busca por iniciativa e vontade próprias estudos musicais?

Assim, participaram da pesquisa indivíduos com 35 anos de idade ou mais, cujas aulas de música ocorriam de forma regular há no mínimo seis meses e no máximo três anos, nos espaços específicos em que estavam matriculados por ocasião da coleta, realizada entre outubro

¹ O projeto foi submetido à Plataforma Brasil e aprovado pelo Comitê de Ética: CAAE 45851021.0.0000.5188. A terceira etapa foi realizada de setembro de 2022 a agosto de 2023 e já concluída.

² Como nosso critério é ter mais de 35 anos, por entender que nesta idade uma trajetória de vida profissional ou familiar provavelmente já está estabelecida – sendo possível definir que não buscam estudos musicais com finalidade de profissionalização –, incluímos também pessoas com mais de 60 anos, categorizadas oficialmente em nosso país como “idosas”. Neste aspecto, respaldamo-nos em Felipe e Sousa (2014, p. 25), que discutem a construção social da velhice, apontando a “intervenção estatal” na “periodização da vida”. Assim, mesmo considerando a possível utilidade dessa classificação, “não existe esse sujeito idoso único e universal que é utilizado em diversos discursos da gestão da velhice” (p. 31).

de 2022 e maio de 2023. Apresentamos nesta comunicação dados de três participantes,³ com os seguintes objetivos específicos:

- Conhecer o perfil desses alunos e suas motivações para buscar o estudo musical nesta etapa de suas vidas;
- Analisar a relação pessoal e subjetiva que estabelecem neste momento de vida com a música, comparativamente às relações que tenham estabelecido em etapas prévias;
- Analisar como os estudos atuais se relacionam com suas experiências musicais anteriores;
- Verificar como se relacionam com as propostas pedagógicas correntes nos espaços em que estudam.⁴

Nos relatos coletados, identificamos pontos semelhantes, no tocante a memórias musicais e afetividade, bem como uma íntima ligação entre as relações familiares e o fazer musical atual. Essas questões são discutidas a seguir, com base nas obras de Pierre Bourdieu e Henri Wallon, que nos dão referências teóricas para a análise das relações que nossos participantes estabelecem com a música em diferentes momentos de sua trajetória.

Metodologia

No intuito de se conhecer a história de vida musical dos participantes, optou-se pela entrevista narrativa,⁵ pela necessidade de compreender a significação de suas diversas relações com a música. Mesmo frequentando aulas de instrumento no momento da coleta, essas pessoas estiveram em contato com a música ao longo de suas vidas, seja em reuniões de família, no lazer, em práticas religiosas, entre outros ambientes.

Assim, para acessar conteúdos subjetivos e memórias musicais mais íntimas dos sujeitos, a entrevista narrativa mostrou-se como uma ferramenta de coleta adequada. Segundo Gibbs (2009, p. 80), a narrativa é “uma das formas fundamentais com que as pessoas organizam sua compreensão do mundo [...] elas dão sentido a suas experiências passadas e compartilham essas experiências com outras”. Para que essa partilha de experiências seja coerente na

³ De cada um dos três planos de trabalho de iniciação científica vinculados ao projeto de pesquisa acima mencionado, foi selecionado um participante para esta discussão. As alunas Ingrid, Ana Rosa e Rayssa, respectivamente bolsista e voluntárias dos programas de iniciação científica da UFPB/CNPq e coautoras do texto, foram responsáveis pela coleta de dados.

⁴ Além dos abordados aqui, a pesquisa também adotava o seguinte objetivo: Identificar suas concepções de musicalidade.

⁵ Sobre a entrevista narrativa na pesquisa em educação musical, ver Penna (2021;2023, p. 140-141).

progressão dos eventos narrados e relacionada ao objetivo da pesquisa, Flick (2004, p. 110) cita o uso da “questão gerativa” como ponto de partida, a fim de “estimular a narrativa principal do entrevistado”.

Buscando relatos mais livres sobre as experiências musicais dos sujeitos entrevistados, foi proposta a cada participante a mesma questão gerativa, de cunho amplo, proporcionando assim maior liberdade em suas falas:

Por favor, me fale sobre a sua relação com a música neste seu momento de vida. Porque você está fazendo agora *aulas de música*. Pode falar de tudo que você achar importante sobre isso, das outras experiências que você teve com a música – qualquer tipo de música – na sua vida em diferentes momentos e ambientes (em casa, na família, com amigos, na igreja, na escola, etc.). Procure também contar como você se sente agora com suas aulas de música, o que esse estudo de música significa para você, e como se relaciona com as outras experiências com a música em sua vida, na juventude, na adolescência e na infância. Você não precisa ter pressa e também pode dar detalhes, porque tudo que for importante para você nos interessa.

Como forma de dirimir possíveis lacunas advindas do relato colhido, bem como solicitar esclarecimentos, sempre com foco nos objetivos da pesquisa, foi proposta ainda uma segunda entrevista, amparada em roteiro flexível, preparado após a transcrição da primeira narrativa, totalizando, assim, duas entrevistas por sujeito. Entraram nesse roteiro questões como “Fale mais sobre a sua convivência familiar com a música. Como acontecia o fazer musical?” ou “Como você se sente estudando música hoje? O que você quer com a música hoje?”.

Tendo sempre como foco dessas coletas a história de vida musical de cada participante, buscando conhecer seu percurso dentro da música, foi necessário utilizar como recursos instrumentais as gravações em áudio e posterior transcrição em ortografia padrão, excluindo o excesso de marcadores conversacionais, respeitando, contudo, a construção das frases pelos sujeitos (PENNA, 2023, p. 143-144).

Os participantes e suas escolas

Nesta comunicação, trouxemos as narrativas de três adultos com outras ocupações⁶ – um homem e duas mulheres – de classes sociais variadas, que buscaram em estudos de música um refúgio para suas memórias afetivas.

⁶ Consideramos como “com outra ocupação” também donas de casa, que se dedicaram a criar os filhos, ou ainda aposentados.

O Participante 1 é um homem de 51 anos, que atua como vendedor ambulante no centro da cidade. Estuda violão há dois semestres em uma escola pública de arte, que chamaremos de Escola 1. Conheceu esta escola por observar a unidade localizada na região em que trabalha, e depois obteve mais informações pela televisão:

Eu estudava em casa [...] Assim, estava parado, desempregado, aí apareceu na televisão. Eu vi sobre esse curso e vim para cá [...] Aí eu vi que o governo deu essas aulas, esse curso de grátis e vim me matricular. Só que, se eu tivesse condição antes, eu já estava há muito tempo, já. Porque é caro. Um curso de violão não é muito barato, não, para a pessoa ficar pagando. E ainda tem outras coisas para pagar e fazer. Eu estou aqui por causa disso, porque já era para eu estar aqui faz tempo. (P1, E1, 27 mar. 2023).⁷

A Escola 1 oferece diversos cursos livres nas várias modalidades artísticas, incluindo música, para todas as faixas etárias – desde a primeira infância até adultos e idosos. No primeiro semestre de 2023, a Escola 1 oferecia cursos com turmas para adolescentes e adultos, a partir de 12 anos, em canto (lírico, popular e interdisciplinar com teatro), técnica vocal; percepção musical e tecnologia musical, além de diversos instrumentos: flauta doce, saxofone, trompete, sanfona, violão popular, *ukulele*, percussão popular, bateria, além de teclado e teoria – com turmas específicas para alunos a partir de 50 anos –, e ainda o curso de teclado e canto, exclusivamente para essa mesma faixa etária. É uma escola pública com amplo alunado, que oferece um leque de atividades musicais diferenciadas no formato de cursos livres, contrapondo-se à tradicional Escola de Música da cidade, fundada no início do século XX, com seu caráter ainda bastante conservatorial (PENNA; SOBREIRA, 2020).

A Participante 2 é uma mulher de 44 anos, funcionária pública, que estuda flauta doce e violão há dois semestres em uma instituição pública de nível superior. A Escola 2 oferece diversos cursos de extensão na área de música, como: teoria e percepção, introdução à leitura e escrita musical, musicalização para adultos e terceira idade através da flauta doce, musicalização através do violino e viola para crianças e jovens, coral infantil, percussão sinfônica, clarinete, trompete, trompa dupla, sax, flauta transversal, fagote, piano, contrabaixo, guitarra elétrica e composição instrumental eletroacústica, além dos cursos preparatórios de violino e de tuba. As aulas podem ser individuais ou coletivas, em turmas que variam entre iniciantes, intermediárias e avançadas, o que torna a faixa etária atendida bem diversa. Apesar

⁷ Usamos o itálico para diferenciar as citações das narrativas dos participantes, como material coletado, das citações bibliográficas. Elas são identificadas da seguinte forma: número do participante (P), número da entrevista (E1 ou E2) e data de realização.

de ser uma instituição pública, é cobrada uma taxa (de valor simbólico) por todo o semestre letivo.

A Participante 3 é uma mulher com 62 anos de idade, que estuda violão há um ano, em uma escola de música especializada, particular, aqui denominada de Escola 3. Seu intuito declarado é melhorar seus conhecimentos e habilidades no instrumento, para que possa, no futuro, desenvolver atividades de cunho social, dando aulas de violão a jovens carentes. A Participante 3 buscou essa escola para suas aulas, por ser um espaço próximo à sua residência, localizada em bairro nobre da cidade:

[...] eu passava em frente àquela escola ali [...] porque eu morava pertinho ali, na esquina. Falei “Gente, eu acho que eu vou estudar.” [...] Ai meu marido um dia saiu, eu falei: “Quer saber? Eu vou lá hoje.” Bati na porta, os meninos me receberam muito bem. “Oi! Você quer entrar?”, falei “Quero, mas só quero saber se vai ser popular ou se vai ser música clássica”. Falou: “O que você quiser!” (P3, E1, 14 dez. 2022).

A Escola 3 atende pessoas de todas as idades, ofertando aulas individuais dos mais variados instrumentos, tanto para iniciantes, como para quem já possui algum conhecimento musical. A escola cobra mensalidade e recebe novos alunos em qualquer época do ano, sem exigência de prova ou seleção para ingresso. Por ser um espaço voltado ao público de classe média e alta, oferece aos alunos aulas personalizadas, de acordo com os interesses e propósitos de cada pessoa, não seguindo, portanto, um planejamento padronizado de conteúdos.

Música, família e capitais culturais

Todos os três participantes revelaram, em seus relatos, a importância das vivências musicais na família. Essas experiências são fundamentais para a familiarização com as manifestações musicais presentes no seu ambiente, que o sociólogo francês Pierre Bourdieu (2007) trata como capital cultural incorporado. Neste sentido, a Participante 2, por exemplo, menciona como a audição dos discos (vinil) do tio lhe proporcionava um importante contato com a música:

[...] esse tio que gostava, era louco, alucinado, por música. [...] Ele comprava, sabe assim: tinha aquela coisa de lançou o disco de Elis Regina, ele chegava em casa, era um presente, uma coisa... ele tinha aquela coisa de comprar assim que lançava para poder escutar com os amigos. (P2, E2, 22 mar. 2023).

Dentre os três estados do capital cultural, o incorporado diz respeito aos repetidos contatos de uma pessoa com expressões artísticas e culturais que vão formando um modo de perceber, compreender, pensar e expressar – o que equivale a “cultivar-se”: “o capital cultural [incorporado] é um ter que se tornou ser, uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte integrante da ‘pessoa’, um habitus” (BOURDIEU, 2007, p. 74-75). A Participante 2 ainda recebeu como herança do tio essa coleção de vinis, que configura um capital cultural objetivado em um suporte material, transmitido em sua materialidade (BOURDIEU, 2007, p. 77).

Vale ressaltar que, naquela época, a mídia física dos discos de vinil era uma mercadoria, um bem material e simbólico essencial para a escuta musical, já que exigia ainda equipamentos – vitrolas e aparelhos de som – para uma escuta em um ambiente físico, muitas vezes partilhada com os amigos (como acima mencionado) ou a família. Não eram disponíveis os recursos digitais atuais, por meio dos quais a música passa a ser mais facilmente acessível, móvel e transportável⁸; e ainda, com o uso de fones de ouvido, a escuta torna-se individualizada e até mesmo solitária.

As narrativas dos três participantes revelam que, em sua época de juventude, o disco de vinil era o suporte para a música gravada, tendo sido a última década do século XX o auge da indústria fonográfica (TATIT, 2004, p. 241-247). Neste sentido, relata o Participante 1:

Eu escutava em casa. Em casa tinha uma radiola daquela... [...] pai que comprou esse som. Quando ele comprou esse som foi uma festa em casa. Aí minha irmã ganhou do namorado esse CD. Não era CD nesse tempo. Como era? Aqueles discos antigos que vinham dentro de um papelão [disco de vinil]. Comprou e a gente ficava escutando direto. Eu, minha irmã, estávamos direto. Era muito bom. (P1, E1, 27 mar. 2023).

Vemos, neste depoimento, a importância de ouvir discos como uma atividade compartilhada, interativa, em contraste com a escuta individual promovida pelas tecnologias digitais. Vale destacar que essas ocasiões de apreciação musical também proporcionavam o desenvolvimento do capital cultural incorporado.

O Participante 1 tem uma forte conexão com um capital cultural objetivado – o violão que pertencia a seu pai. Por um lado, fez parte das experiências musicais partilhadas: “Quando eu chegava lá [na casa de meu pai], ele estava tocando. [...] Eu ficava cantando junto dele – ele

⁸ Como diversos autores apontam (BOAL PALHEIROS, 2006; MAGOS, 2014, dentre outros), as transformações sociais e tecnológicas do século XX e XXI estão modificando as maneiras de produzir, divulgar e consumir música, influenciando na própria experiência musical, ao permitir a presença da música em diferentes tempos e lugares.

no violão e eu cantando” (P1, E2, 27 mar. 2023). Tempos depois, veio a recebê-lo como herança:

Aí, painho faleceu. Esse violão aí [aponta para seu violão], mãe entregou a meu sobrinho, só que o sobrinho não é igual a filho, filho mesmo. Aí deu a meu sobrinho, mãe achava que eu ia vender o violão, está entendendo? Que eu ia dar fim, vender em feira, não sei... Eu disse: “Não, mãe. Eu não ia fazer isso não”. E aí, ele foi e deixou o violão se acabar. Minha irmã disse: “se for para vender o violão, é melhor dar ao Participante 1. Ele que vai ficar com o violão”. Peguei o violão de volta, coloquei os negócios [tarraxas] tudo novinho de volta, coloquei as cordas novas, e disse: “pronto, agora vai ficar comigo”. E até hoje. Estou com ele direto! Se fosse na mão dele, não estava com ele mais. Eu sempre gostei de música. (P1, E2, 27 mar. 2023).

Mesmo com as dificuldades de sua condição de vida, o Participante 1 jamais vendeu o violão herdado de seu pai – “capital cultural objetivado”, com importante carga simbólica e afetiva. Outros violões que comprou foram vendidos em momentos de necessidade.

Por sua vez, a Participante 3 relata experiências musicais em família, com pai e mãe que ouviam música – até mesmo “clássica” – e cantavam:

[...] meu pai tocava [no vinil] sempre... [...] desde quando eu nasci, o meu pai já colocava aquelas músicas de... do Beethoven, do Mozart, Chopin, e tantas outras. [...] e eu ficava do ladinho dele, ouvindo... mas aquela música parecia que tocava meu coração... exatamente, tocava, muito... [ela chora] A mamãe colocava música italiana também, os dois cantavam... minha família vem de... de pessoas que cantam, tocam muitos instrumentos. E daí eu comecei a sentir aquela música... (P3, E1, 14 dez. 2022).

Assim, a vivência musical – que também dependia da indústria fonográfica – constituía oportunidades de desenvolvimento da familiarização com a música, permitindo a incorporação de capital cultural. Por outro lado, proporcionava momentos de socialização, interação e afetividade:

Agora, quanto à minha família, no final de semana, a gente ia na casa das minhas tias, das minhas avós, então era plena cantoria. Era muita festa. Então cada uma tocava: uma cantava música caipira, a outra já um pouquinho de músicas clássicas, o outro popular, então foi assim! Então a gente sempre se encontrava. É lindo, lindo, lindo! (P3, E1, 14 dez. 2023).

Esses momentos são guardados na memória como especialmente significativos. E eles, muitas vezes, impulsionam a busca por estudos musicais na idade adulta.

Música, afetividade e aprendizagem

Os relatos dos três participantes enfatizam as relações entre socialização, interação e afetividade, vinculadas a momentos significativos de experiência musical em suas histórias de vida. Isso nos leva a um importante autor, o também francês, Henry Wallon (1879-1962), que ressaltou a importância da afetividade na aprendizagem, o que faz com que sua obra da Psicologia Cognitiva traga contribuições até os dias de hoje. Para ele, o “ser humano, foi, logo que saiu da vida puramente orgânica, um ser afetivo. Da afetividade, diferenciou-se, lentamente, a vida racional [...] Isto significa que a afetividade depende, para evoluir, de conquistas realizadas no plano da inteligência, e vice-versa” (DANTAS, 1992).

Além disso, ele valoriza o convívio social para a aprendizagem, ressaltando o papel da “consciência afetiva”:

[...] pelo vínculo imediato que instaura com o ambiente social, ela garante o acesso ao universo simbólico da cultura, elaborado e acumulado pelos homens, ao longo da sua história. Dessa forma, é ela que permitirá a tomada de posse dos instrumentos com os quais trabalha a atividade cognitiva. Neste sentido, ela lhe dá origem. (DANTAS, 1992)

Nessa medida, todos os três participantes lembram de momentos na infância ou juventude em que atividades musicais – de escuta ou de fazer musical (tocar, cantar) – estavam intrinsecamente ligados à afetividade. Memórias do passado estimularam a Participante 3 a agora buscar estudar música: “[...] eu ficava ouvindo [as tias tocarem instrumentos], ‘Nossa, será que um dia eu vou aprender a cantar, vou aprender a tocar?’. Então daí foi isso, aquela música me tocava no fundo da minha alma... nossa, é lindo demais” (P3, E2, 02 fev. 2023).

Assim, por meio de seus estudos de música atuais, todos buscam recriar momentos significativos com essas mesmas qualidades, como revela a narrativa da Participante 3:

O que me motiva [no estudo do violão] é o amor que eu sinto, porque eu tenho muitas crianças [do projeto social que participo], que precisam de ouvir e sentir! Há vida ali! Você ouvindo uma música, você leva para frente, você sente o amor... então aquilo, as crianças vão reunir famílias, o que é maravilhoso. Em uma família, você começa a tocar o violão, aí vai, vara a noite cantando e dançando, sempre assim. Motiva muito mais. (P3, E1, 14 dez. 2022)

Em contrapartida, na mesma medida que o afeto une, o desafeto distancia. Não existe educação sem amor, como defende Paulo Freire (2011; 2017).

A competência técnico-científica e o rigor de que o professor não deve abrir mão no desenvolvimento do seu trabalho não são incompatíveis com a amorosidade necessária às relações educativas. Essa postura ajuda a construir o ambiente favorável à produção do conhecimento onde o medo do professor e o mito que se cria em torno da sua pessoa vão sendo desvelados. É preciso aprender a ser coerente. De nada adianta o discurso competente se a ação pedagógica é impermeável a mudanças. (FREIRE, 2011, p. 9)

Com outros fundamentos e em outra perspectiva, mais social e crítica, Paulo Freire reafirma a colocação de Wallon do papel da afetividade na aprendizagem. Exemplos da falta de afeto, da desconsideração dos interesses e vivências dos alunos e até mesmo atitudes de menosprezo aparecem em relatos de participantes de nossa pesquisa, especialmente quanto a aulas de teoria musical:

Foram bem traumáticas; as primeiras [aulas] que eu tive foram extremamente traumáticas. Era um professor que tinha uma didática horrorosa, horrorosa... gritava com quem errasse, ficava soltando piada, fazendo meio que um... assédio moral, mas de professor, meio que ameaçando, assim... uma coisa muito desproporcional. É tanto que a gente via... começou a ter muito medo de não corresponder à expectativa dele. E aí eu terminei saindo dessa turma. (P2, E2, 22 mar. 2023).

Como discutem Penna e Sobreira (2020), o modelo conservatorial de ensino supervaloriza o domínio da notação musical e da técnica instrumental, além do repertório erudito.⁹ Ao mesmo tempo, alia-se ao mito do dom inato, de modo que suas práticas metodológicas são muitas vezes preservadas sem questionamentos, já que o baixo desempenho do aluno é atribuído à falta de talento ou de musicalidade, e não a problemas no processo pedagógico, o que contribui para a “impermeabilidade a mudanças” – nos termos de Freire (2011, p. 9), acima citados. Isso colabora para a preservação de atitudes autoritárias por parte de certos professores, como o relato acima evidencia, resultando até mesmo na desistência/exclusão do aluno.

⁹ Um exemplo neste sentido pode ser encontrado em outro depoimento de nossa pesquisa: “E como antigamente a gente tirava muita música de tema de novela, eu fui praticamente expulsa da aula, porque ela [a professora de piano] pedia lição e eu estava com outra coisa.” (P4, E1, 30 nov. 2022)

Neste quadro, as emoções têm espaço importante na construção do conhecimento e, mais ainda, na construção da pessoa, como indica Wallon, pois a aprendizagem é muito mais que um aparato cerebral (DANTAS, 1992). Neste sentido, o relato do Participante 1 revela as relações entre a música e as emoções:

A música é tudo o que você faz. Se você está triste, canta e fica alegre. Pronto, meu tio ontem estava triste, eu cheguei lá... Minha tia faleceu faz uns seis meses. Mas eu fiquei tocando violão, cantei um hino, ontem, que meu primo encheu os olhos de lágrimas [...] Quer dizer que a música tocou as emoções dele [...] (P1, E2, 27 mar. 2023).

Corroborando essa ideia, a Participante 3 também expressa sua percepção sobre a música e as emoções, e como essa ligação contribui para seu próprio aprendizado instrumental:

[...] as notas musicais vão se encaixando no nosso coração. Aí vem a emoção, vem a felicidade, alegria... porque você quer fazer o bem na frente, então... é maravilhoso. É maravilhoso, porque... a música ali, tocando, as notas vão se encaixando, sabe? Vão se encaixando, você “Nossa, mas será que eu vou mesmo isso? Vou aprender? Já estou aprendendo?” Então as notinhas vão se chegando. (P3, E2, 02 fev. 2023)

Desta forma, na construção do conhecimento, a afetividade é fundamental – tanto na relação entre professor e aluno, quanto quando a aprendizagem se vincula a conteúdos afetivos:

Eu estou ali, quando o professor “Vamos aprender isso hoje, algumas notas musicais”. Assim, eu já me vejo do outro lado do mundo! Eu me vejo assim... eu me vejo em uma orquestra, ou em um teatro ali, tocando todo mundo junto. Eu me repasso para aquilo. Eu não sei nem quem está do meu lado, que aquilo me transporta. Quando eu vou para a escola [de música], entro ali, me transporta. (P3, E2, 02 fev. 2023)

Nas narrativas dos participantes, é possível perceber que a música ocupa um lugar de afetos, que mobiliza emoções, conduzindo os sujeitos, sutilmente, em um aprendizado com empatia e curiosidade. Uma aprendizagem que se vincula a interações com os outros, a aspectos colaborativos¹⁰ e a práticas coletivas:

Na época da escola teve um momento bem especial: [...] eu já cantava no coral e tudo, aí eu conheci esse menino, acho que era uma série antes de mim, e ele tocava maravilhosamente bem [...] E aí eu me lembro que teve um desses shows de talento que o povo faz em época de jogos internos, aí chamaram a gente para cantar. Menina, eu fiquei impressionada nisso, porque era uma

¹⁰ A respeito da aprendizagem colaborativa na educação musical, ver: Vieira (2021); Bezerra (2015), dentre outros.

coisa que estava esvaziada e daqui a pouco... [faz barulho de vento rápido] [...] A gente cantou “a todo mundo eu dou psiu” [cantando a música Sabiá], cantou “chorando e cantando”, mas ficava tão lindo, assim... a minha voz casava direitinho com a dele. (P2, E2, 22 mar. 2023)

Deste modo, a importância do contexto ambiental e dos outros indivíduos para o desenvolvimento do sujeito é um outro ponto abordado por Wallon (ARAÚJO; OLIVEIRA, 2021, p. 7). Nos relatos dos participantes, percebemos que mesmo o sujeito que ainda não teve a oportunidade de praticar música coletivamente valoriza a troca com o outro, vislumbrando uma possibilidade de crescimento. Especialmente o Participante 1, que desenvolveu suas práticas iniciais no instrumento de forma autônoma e online, por meio de aplicativos e vídeos da internet:

Tem amigos que têm violão, mas até agora não deu de ir na minha casa ou eu ir na casa deles [...] Porque quanto mais você se entrosa com seu amigo, você desenvolve mais do que ficar sozinho [...] Mas se você chega em casa e se entrosa com um amigo que tem violão, já vai desenrolando mais ainda [...] Por enquanto, fico só em casa e aqui com a professora. (P1, E1, 27 mar. 2023)

Considerando a afetividade como o “conjunto de fenômenos psíquicos que são experimentados e vivenciados na forma de emoções e de sentimentos”,¹¹ os estudos de Wallon ajudam a compreender sua relação com o aprendizado musical e com as significações pessoais que nossos participantes – pessoas com mais de 35 anos com outras ocupações – estabelecem com a música e seu estudo.

Considerações finais

Por meio da discussão apresentada nesta comunicação, foi possível conhecer o perfil e as motivações dos participantes para buscar o estudo de música nesta etapa de suas vidas; analisar a relação pessoal e subjetiva que estabeleceram com a música, tanto neste momento quanto na infância e juventude, junto a suas famílias; analisar a relação dos estudos atuais com as experiências musicais anteriores; verificar como se relacionam com as propostas pedagógicas correntes em espaços onde estudaram.

Como base para nossa análise interpretativa, característica das pesquisas qualitativas, apoiamos-nos em dois autores franceses de diferentes épocas e áreas de conhecimento: Pierre Bourdieu e Henri Wallon. Se a sociologia de Bourdieu nos ajuda a compreender alguns aspectos

¹¹ Conforme o *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 2000.3*.

das narrativas, as indicações teóricas de Wallon, no campo da psicologia cognitiva, são pertinentes à análise de outros. Afinal, as vivências humanas são multidimensionais, assim como seu estudo pode ser interdisciplinar, agregando olhares interpretativos que estabeleçam enfoques distintos.

Assim, a análise desenvolvida deixou claro que, para nossos participantes, as experiências musicais vividas em família e/ou na juventude, vinculadas a momentos de socialização, interação e afetividade, são guardadas na memória como especialmente significativas. E este vínculo construído com a música ao longo de suas histórias de vida impulsiona a busca por estudos musicais na maturidade.

Esses estudos atuais compensam oportunidades perdidas, desejos não realizados; buscam recriar momentos guardados na memória como felizes e significativos. Muitas vezes, são ações de insistência, de resistência a momentos de vida em que foram excluídos das práticas musicais; são respostas ativas que se opõem a certas concepções correntes de que música é só para quem “tem dom” ou para quem “estuda desde pequeno” – como discutido em trabalho anterior (PENNA; ARAÚJO, 2022). Assim, antes tarde do que nunca!

Referências

ARAÚJO, Ana Clara Souza; OLIVEIRA, Francélio Ângelo de. Pressupostos pedagógicos da teoria walloniana: interfaces com a proposta pedagógica de um centro de Educação Infantil. *Revista Educação Pública*, v. 21, nº 35, 21 de setembro de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/35/pressupostos-pedagogicos-da-teoria-walloniana-interfaces-com-a-proposta-pedagogica-de-um-centro-de-educacao-infantil>. Acesso em: 30 de jun. 2023.

BEZERRA, Igor de Tarso Maracajá. A musicalização Infantil na UFPB, onde o discente explora e refaz sua prática docente: uma abordagem inicial. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 22., 2015, UFRN. *Anais*. Natal, 2015. p. 1-11.

BOAL PALHEIROS, Graça. Funções e modos de ouvir música de crianças e adolescentes em diferentes contextos. In: ILARI, Beatriz Senoi. (Org) *Em busca da mente musical: ensaios sobre os processos cognitivos em música – da percepção à produção*. Curitiba: Ed. da UFPR, 2006, p. 303-349.

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de educação*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

DANTAS, Heloysa. A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon. In: LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992. p. 85-98.

FELIPE, Thayza Wanessa Silva Souza; SOUSA, Sandra Maria Nascimento. A construção da categoria velhice e seus significados. *PRACS: Revista Eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da UNIFAP*. Macapá, v.7, n. 2, p. 19-33, jul.-dez. 2014. Disponível em: <http://periodicos.unifap.br/index.php/pracs> Acesso em: 16 set. 2023.

FLICK, Uwe. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 64. ed. Rio de Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011. E-book.

GIBBS, Graham. *Análise de dados qualitativos*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

MAGOS, Sergio Rivera. *Consumos y usos sociales juveniles de música en la era digital: los jóvenes consumidores de música de la Zona Metropolitana de Querétaro*. 2014. 351 p. Tese (Doutorado em Comunicação) – Universidad Rey Juan Carlos, Facultad de Ciencias de la Comunicación. Madrid: Universidad Rey Juan Carlos, 2014. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10115/12485>>. Acesso em: 27 ago. 2014.

PENNA, Maura. Possibilidades heurísticas da entrevista narrativa para a pesquisa em educação musical. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 31., 2021, João Pessoa. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <https://anppom-congressos.org.br/index.php/31anppom/31CongrAnppom/paper/viewFile/831/491> Acesso em: 02 fev. 2022.

PENNA, Maura. *Construindo o primeiro projeto de pesquisa em educação e música*. 4. ed. rev.. Porto Alegre: Sulina, 2023.

PENNA, Maura; ARAÚJO, Fábíola S. “Estou velho demais para isso”: adultos e estudos de música In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 16., 2022, Natal. **Anais eletrônicos...** Natal: Abem, 2022.

PENNA, Maura; SOBREIRA, Sílvia. A formação universitária do músico: a persistência do modelo de ensino conservatorial. *Opus*, v. 26, n. 3, p. 1-32, set./dez. 2020. Disponível: <https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/opus2020c2611/pdf> Acesso em: 12 jul. 2023.

TATIT, Luiz. *O século da canção*. Cotia/SP: Ateliê, 2004.

VIEIRA, Josélia Ramalho. Ensino cooperativo (remoto) de piano na licenciatura em música: a extensão universitária como ferramenta de formação. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, XXV, 2021. *Anais*. Online, 2021.p. 1-12. Disponível em: http://abemeducaomusical.com.br/anais_congresso/v4/papers/1041/public/1041-4318-1-PB.pdf. Acesso em: 22 jul. 2023.