


As Práticas e a Docência em Música 2

Cláudia de Araújo Marques
(Organizadora)



As Práticas e a Docência em Música 2

Cláudia de Araújo Marques
(Organizadora)

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Natália Sandrini de Azevedo

Edição de Arte: Lorena Prestes

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá

Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima

Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice

Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador

Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano

Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás

Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná

Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Fernando José Guedes da Silva Júnior – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão

Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
 Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
 Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
 Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
 Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
 Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
 Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
 Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
 Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
 Prof. Me. Douglas Santos Mezacas -Universidade Estadual de Goiás
 Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
 Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
 Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
 Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
 Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
 Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
 Prof. Me. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
 Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
 Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
 Profª Ma. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
 Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
 Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
 Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
 Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
 Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
 Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá
 Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
 Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
 Profª Ma. Renata Luciane Posaque Young Blood – UniSecal
 Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
 Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

P912 As práticas e a docência em música 2 [recurso eletrônico] /
 Organizadora Cláudia de Araújo Marques. – Ponta Grossa, PR:
 Atena, 2020.

 Formato: PDF
 Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
 Modo de acesso: World Wide Web
 Inclui bibliografia
 ISBN 978-65-86002-83-6
 DOI 10.22533/at.ed.836200204

 1. Música – Instrução e estudo. 2. Prática de ensino.
 3. Professores de música – Formação. I. Marques, Cláudia de Araújo.

 CDD 780.7

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora
 Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A coleção “As Práticas e a Docência em Música 2” é uma obra que tem como objeto de reflexão científica por intermédio de trabalhos diversos que compõe seus capítulos. O volume abordará de forma categorizada e interdisciplinar trabalhos, pesquisas, relatos de casos e/ou revisões que transitam nos vários caminhos da educação musical e das práticas musicas.

O objetivo central foi apresentar de forma categorizada e clara estudos desenvolvidos em diversas instituições de ensino e pesquisa do país. Em todos esses trabalhos a linha condutora foi o aspecto relacionado à musical nas suas relações de ensino-aprendizagem, práticas musicais, música e cultura. A música em seus diversos campos de conhecimento tem avançado em fazeres integrando ações que venham aperfeiçoar o pluralismo musical, seja na pesquisa, na educação musical ou na interpretação.

Temas diversos e interessantes são, deste modo, discutidos aqui com a proposta de fundamentar o conhecimento de acadêmicos, mestres e todos aqueles que de alguma forma se interessam pela música em seus aspectos multifacetado. Possuir um material que demonstre evolução de diferentes estudos sobre o fazer musical com dados substanciais de regiões específicas do país é muito relevante, assim como abordar temas atuais e de interesse direto da sociedade.

Deste modo, a obra *As Práticas e a Docência em Música* apresenta uma teoria bem fundamentada nos resultados práticos obtidos pelos diversos professores e acadêmicos que arduamente desenvolveram seus trabalhos que aqui serão apresentados de maneira concisa e didática. Sabemos o quão importante é a divulgação científica, por isso evidenciamos também a estrutura da Atena Editora capaz de oferecer uma plataforma consolidada e confiável para estes pesquisadores exporem e divulguem seus resultados.

Cláudia de Araújo Marques

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
ASPECTOS CULTURAIS DE ESCOLAS DE MÚSICA PÚBLICAS DA BAIXADA LITORÂNEA DO RIO DE JANEIRO: ENTREVISTA A EX-ALUNOS QUE ATUAM PROFISSIONALMENTE	
Fabiano Lemos Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.8362002041	
CAPÍTULO 2	11
MÚSICA FOLCLÓRICA E EDUCAÇÃO MUSICAL	
Cristina Rolim Wolffenbüttel	
DOI 10.22533/at.ed.8362002042	
CAPÍTULO 3	23
ENSINO DE PERCEPÇÃO MUSICAL: UMA EXPERIÊNCIA COM TURMAS INICIAIS E INICIADAS SOB O VIÉS DO TRADICIONAL E DA LINGUAGEM MUSICAL	
José Simião Severo	
DOI 10.22533/at.ed.8362002043	
CAPÍTULO 4	37
GRUPO CHORINHO NA PRAÇA: APROPRIAÇÃO DO ESPAÇO PÚBLICO PARA REALIZAÇÃO DA PRÁTICA MUSICAL COLETIVA DA RODA DE CHORO - JARDIM CAMBURI / VITÓRIA - ES	
Marcelo Rodrigues de Oliveira	
Michele de Almeida Rosa Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.8362002044	
CAPÍTULO 5	47
O USO PEDAGÓGICO DO <i>SOFTWARE</i> MUSIBRAILLE: PROFESSOR E ALUNOS INICIANTES NA MUSICOGRAFIA BRAILLE	
Leonardo Souza	
DOI 10.22533/at.ed.8362002045	
CAPÍTULO 6	60
SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS POR ALUNOS DO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL À NOÇÃO DE MÚSICA	
Leandro Augusto dos Reis	
Francismara Neves de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.8362002046	
CAPÍTULO 7	74
DESPIQUE TROPICAL - A RIVALIDADE NAS MEMÓRIAS E NARRATIVAS DAS BANDAS FILARMÔNICAS PORTUGUESAS DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO	
Antonio Henrique Seixas de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.8362002047	
CAPÍTULO 8	89
O ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLÊSA : PROPOSTA METODOLÓGICA COM APLICAÇÃO NA MÚSICA	
Eliel Viana Rodrigues	
Anne Louise Fernandes de Medeiros	
Poliana Silva Costa	
Rilma Ferreira de Araújo	

Oselita Figueiredo Corrêa
Armando de Nazaré Fayal Barra
João Batista Santos de Sarges
Maria da Trindade Rodrigues de Sarges
José Francisco da Silva Costa

DOI 10.22533/at.ed.8362002048

CAPÍTULO 9 103

PERFORMA: PRÁTICAS EXTENSIONISTAS EM DIÁLOGO COM A PRÁTICA DA PESQUISA EM MÚSICA

Joyce Maria dos Reis Santana
Simone Marques Braga
Sílvia Azevedo de Oliveira
Wellington Nonato dos Santos
Vanessa Victória Silva Pereira
Paulo Roberto Simões Torres
Maria Vanessa Brito de Oliveira Quade
Camilo de Jesus Nascimento
João Vitor Oliveira Sodré Alencar Machado
Laís de Souza Silva
Alan Silva de Souza

DOI 10.22533/at.ed.8362002049

CAPÍTULO 10 115

O USO DOS SONS, DOS RITMOS E DAS RIMAS NO TEXTO LITERÁRIO COMO UM RECURSO METODOLÓGICO PARA O ENSINO DE LITERATURA

Maria Beatriz Licursi Conceição

DOI 10.22533/at.ed.83620020410

SOBRE A ORGANIZADORA..... 123

ÍNDICE REMISSIVO 124

ASPECTOS CULTURAIS DE ESCOLAS DE MÚSICA PÚBLICAS DA BAIXADA LITORÂNEA DO RIO DE JANEIRO: ENTREVISTA A EX-ALUNOS QUE ATUAM PROFISSIONALMENTE

Data de aceite: 27/03/2020

Fabiano Lemos Pereira

Doutor em Políticas Públicas e Formação Humana (PFFH) pela UERJ, Mestre em Música pela UFRJ e Licenciado em Música pela UFRJ. Professor tutor do curso de Licenciatura em Música da UFSCar, Professor da Escola de Artes Maria José Guedes (Macaé) e Escola de Música Maestro Álvaro de Souza (Casimiro de Abreu).

Título original do artigo: Visões de cultura em escolas públicas de música: A formação do músico profissional em escolas de música da região das baixadas litorâneas do Rio de Janeiro.

RESUMO: A região da baixada litorânea do Rio de Janeiro possui 5 escolas de músicas públicas em 4 municípios. Esta pesquisa parte de um relato de experiência. Foram entrevistados ex-alunos que atuam profissionalmente como Músico e Instrutor de Música da Escola de Música Maestro Álvaro de Souza em Casimiro de Abreu e da Escola de Música Villa-Lobos (Núcleo Avançado Tom Jobim) em Armação dos Búzios. A partir dessas entrevistas, foram abordados aspectos de visões de cultura, religião e formação do professor de música e músico a partir da formação inicial nessas

escolas. Como referencial teórico, o conceito de habitus, capital cultural e capital religioso de Pierre Bourdieu (2007, 2000), tal qual a derivação habitus conservatorial (PEREIRA, 2012), e a interculturalidade crítica (CANDAU, 2010) nortearam o trabalho. Os entrevistados destacaram que ensinar música requer reflexão sobre os conteúdos a serem transmitidos aos alunos, diferentemente da atuação como músico, em que apenas aspectos técnicos são valorizados. A religião cristã configurou-se presente todos os entrevistados. A partir do relato de uma ex-aluna que declarou apenas aprender música gospel em sua formação em escola de música, observou-se a conversão de capital cultural em capital religioso, questionou-se a priorização de uma religião sobre as demais e se propôs a interculturalidade crítica como elemento a orientar a construção de um Projeto Político Pedagógico (PPP) dessas escolas. Conclui-se que mais estudos serão necessários para se compreender a influência da religião em escolas de música públicas.

PALAVRAS-CHAVE: Capital cultural, Educação musical, Escolas de música.

CULTURAL ASPECTS OF PUBLIC
MUSIC SCHOOLS IN RIO DE JANEIRO'S

COASTAL LITTORAL: INTERVIEW WITH FORMER STUDENTS WHO WORK PROFESSIONALLY

ABSTRACT: The lowland coastal region of Rio de Janeiro has 5 public music schools in 4 municipalities. This research is based on an experience report. We interviewed alumni who work professionally as Musician and Music Instructor of the Álvaro de Souza Music School in Casimiro de Abreu and the Villa-Lobos Music School (Tom Jobim Advanced Center) in Armação dos Búzios. From these interviews, aspects of visions of culture, religion and formation of music teacher and musician were approached from the initial formation in these schools. As a theoretical reference, the concept of habitus, cultural capital and religious capital of Pierre Bourdieu (2007, 2000), like the habitus derivation conservatorial (PEREIRA, 2012), and critical interculturality (CANDAU, 2010) guided the work. The interviewees emphasized that teaching music requires reflection on the contents to be transmitted to the students, unlike the performance as a musician, in which only technical aspects are valued. The Christian religion was set up to present all the interviewees. Based on the report of a former student who declared only to learn gospel music in her formation in music school, the conversion of cultural capital into religious capital was observed, the prioritization of one religion over the others was questioned and it was proposed to critical interculturality as an element to guide the construction of a Political Pedagogical Project (PPP) of these schools. We conclude that more studies will be necessary to understand the influence of religion in public music schools.

KEYWORDS: Cultural capital, Music education, Music schools.

RESUMEN: La región de la bajada litoránea de Río de Janeiro posee 5 escuelas de música pública en 4 municipios. Esta investigación parte de un relato de experiencia. Se entrevistó a ex alumnos que actúan profesionalmente como Músico e Instructor de Música de la Escuela de Música Maestro Álvaro de Souza en Casimiro de Abreu y de la Escuela de Música Villa-Lobos (Núcleo Avanzado Tom Jobim) en Armação dos Búzios. A partir de esas entrevistas, se abordaron aspectos de visiones de cultura, religión y formación del profesor de música y músico a partir de la formación inicial en esas escuelas. Como referencial teórico, el concepto de habitus, capital cultural y capital religioso de Pierre Bourdieu (2007, 2000), tal como la derivación habitus conservatorial (PEREIRA, 2012), y la interculturalidad crítica (CANDAU, 2010) guiaron el trabajo. Los entrevistados destacaron que enseñar música requiere reflexión sobre los contenidos a ser transmitidos a los alumnos, a diferencia de la actuación como músico, en que sólo aspectos técnicos son valorados. La religión cristiana se ha confeccionado presente a todos los entrevistados. A partir del relato de una ex alumna que declaró apenas aprender música gospel en su formación en escuela de música, se observó la conversión de capital cultural en capital religioso, se cuestionó la priorización de una religión sobre las demás y se propuso interculturalidad crítica como elemento a

orientar la construcción de un Proyecto Político Pedagógico (PPP) de esas escuelas. Se concluye que más estudios serán necesarios para comprender la influencia de la religión en escuelas de música públicas.

PALABRAS CLAVE: Capital cultural, Educación musical, Escuelas de música.

1 | INTRODUÇÃO

A região da baixada litorânea do Rio de Janeiro abrange 13 municípios. Destes, 4 possuem 5 Escolas de Música públicas: Armação dos Búzios, Casimiro de Abreu, Rio das Ostras e São Pedro da Aldeia.

A escola de Música Villa-Lobos (Núcleo Avançado Tom Jobim) de Armação dos Búzios é um projeto que surgiu no ano de 2002 mantido pela Secretaria de Cultura, Turismo e Patrimônio Histórico da Prefeitura Municipal de Armação dos Búzios.

O município de Casimiro de Abreu é o único da região que conta com duas Escolas de Música, a Escola de Música Maestro Álvaro de Souza e a Escola de Música Eliseu Tinoco Miranda, em diferentes distritos e ambas vinculadas a Fundação Cultural Casimiro de Abreu (FCCA). Ambas escolas foram polos da Escola de Música Villa-Lobos desde 2003; no ano de 2008 o convênio foi extinto e foram vinculadas à FCCA.

2 | METODOLOGIA

A pesquisa parte de um relato de experiência resultante da atuação como Professor das escolas de Música Maestro Álvaro de Souza e Villa-Lobos (Núcleo Avançado Tom Jobim). Como forma de seleção dos entrevistados, foi feito um contato inicial com os professores atuantes nas duas escolas de música no ano de 2017 através de um aplicativo mensageiro. Foi pedido a um grupo de professores indicar o contato de ex-alunos que atuavam profissionalmente como músicos. foram feitas entrevistas através de questionário semiestruturado, que seguem roteiro com perguntas referentes à formação inicial e atuação profissional.

Para a Escola Maestro Álvaro de Souza foram indicados dois ex-alunos, que, após contato telefônico responderam à Entrevista: Jair e Luiza. Para a Escola de Música Villa-Lobos (Núcleo Avançado Tom Jobim) foram indicados pelos professores o nome de seis alunos, mas por falta de informação, o contato inicial ocorreu através de redes sociais. Dois alunos não foram localizados. Dos 4 alunos encontrados, apenas 2 responderam ao contato da pesquisa em tempo hábil: Alan e Adolfo. Os entrevistados podem ser identificados pelos nomes fictícios conforme o quadro 1.

Nome	Escola de Música	Instrumento	Locais de atuação
Adolfo	EMVL	Bateria e Percussão	Igrejas, bares e aula de música
Alan	EMVL	Violão e Guitarra	Igrejas e aula de música
Jair	Maestro Álvaro de Souza	Violão	Igrejas e aula de música
Luiza	Maestro Álvaro de Souza	Teclado	Igreja e aula de música

Tabela 1. Identificação dos entrevistados

Fonte: Autoria própria.

Todos os entrevistados já trabalharam como instrutor de música e músico. Jair é formado em Licenciatura em Música e atualmente é professor de uma escola de música ligada a FCCA.

3 | ASPECTOS SOBRE A CULTURA MUSICAL

3.1 Visões sobre estética musical

Adolfo: Quando você está aprendendo por ‘contra própria’ entre aspas, né?, você procura aquilo que você gosta de ouvir. Então, me dificultou muito! E a primeira vez que eu tive que tocar samba, meu irmão! Nossa! Eu tive que ouvir assim: Olha, você tá com uma pegada aí de ... de músico de churrascaria. Vamo melhorar isso aí que eu quero você seja um bossanovista fino. (...). Então, ali foi um choque muito grande de realidade. Sair daquela coisa que todo mundo achava muito bom, o drive ligado no máximo ali na igreja, e tal, metendo o dedo na guitarra... pra ir tocar um samba. Que mal você encontra espaço pra fazer uma graça. É harmonia! E os acordes tem que ser bem tocado. Os acordes têm que ser certos. E você tem que fazer a pegada certinha, porque há um contexto maior a ser preservado e respeitado. E foi um choque muito grande. Muito grande mesmo.

Habitus é um “sistema de disposições socialmente constituídas que, enquanto estruturas estruturadas e estruturantes, constituem o princípio gerador e unificador do conjunto das práticas e das ideologias características de um grupo de agentes” (BOURDIEU, 2007, p. 191).

Partindo do conceito de habitus de Bourdieu e o adjetivando como conservatorial para relacionar a instituição histórica do conservatório, Pereira (2012) aponta o habitus conservatorial como presente na formação de professores de Música, caracterizando-se por ser a matriz das ideias e procedimentos expressos pelo currículo. É determinado pela cultura escolar, que legitima a música erudita europeia como a arte autêntica e caracteriza a fruição de seu próprio campo estético. Assim, toma a escrita musical e as disciplinas teóricas como indispensáveis e as separa da prática, tal qual ocorre na Escola de Música Villa-Lobos (Núcleo Avançado Tom Jobim) e na Escola de Música Maestro Álvaro de Souza.

Santos assevera que “o currículo é lugar de produção de identidades. E atribuir identidades é sempre uma operação de diferenciação” (SANTOS et. al,

2012, p. 241). No caso de escolas de música voltadas para a música popular, a identidade a ser absorvida pelo aluno é a prática de música instrumental, bossa-nova e samba, que constituem o gênero musical dominante, diferente da música erudita europeia apontada por Pereira (2012) nos conservatórios.

Tais gêneros musicais, embora corriqueiramente sejam enquadrados como música popular, são legitimados pela classe dominante e muito valorizados entre músicos dessa região. Logo, os *músicos professores* (PEREIRA, 2012) que detêm esse capital cultural são legitimados como dominantes nesse *campo*, a ponto de configurar uma identidade estruturada. Nesse sentido, “a transmissão escolar desempenha sempre uma função de legitimação” constituindo obras “dignas de serem admiradas” e contribuindo para “definir as hierarquias dos bens culturais válida em determinada sociedade, em determinado momento” (BOURDIEU; DARBEL, 2003, p. 236).

Alan: Até fora da escola, a questão da qualidade dos professores, como influencia na, na... Quando agente sai pra fazer um trabalho, que perguntam assim: Quem... onde você estudou? Com quem você estuda? Quando você fala o nome do professor que tem uma qualificação, que são os professores da Villa-Lobos, né, cara. Vocês tem... [risos] Você tem o quê? Doutorado já?

Entrevistador: Não, mestrado só.

Alan: Aí, mestrado! Quando agente fala que... não, eu estudo com um professor que o cara tem mestrado de, de... música. Pô! Pra quem você fala até às vezes num palco mesmo, uma vez eu tava conversando com um técnico de som.. quem é seu professor? Eu falei fulano. É? É, da Villa-Lobos. O cara tem mestrado, os caras já fica... já é outra coisa. O nosso currículo enriquece não só pela matéria que agente estudou, mas pela qualidade...

Bourdieu (2000) identifica três formas distintas de capital cultural: capital cultural incorporado, objetivado e institucionalizado. O capital cultural institucionalizado ocorre na forma obtenção de títulos acadêmicos, que certifica a seu portador um valor duradouro e com validade legal de forma intransferível. Através desse diploma, ocorre o reconhecimento do capital cultural possuído por determinada pessoa. Dessa forma, “através da magia coletiva (...) se institucionaliza uma diferença essencial entre o último candidato aprovado e o primeiro reprovado, que separa a competência oficialmente reconhecida e garantidora do simples capital cultural”. (BOURDIEU, 2000, p. 147, tradução nossa). Alan aponta um reconhecimento desse capital cultural institucionalizado fora da academia, invadindo o campo de sua prática musical.

3.2 Visão sobre o trabalho do músico e instrutor de música

Adolfo: Uma vez, ele [professor Milton] falou assim: Velho, imagina que agente tá num jantar. Agente vai servir a música como um... a refeição da noite. Eu posso ser um músico de 70 anos de história, que estudei na Berklee, vim pra cá e tô

aqui, e você ser um aluno que estudou aqui na Villa-Lobos, entrou, tá agora no primeiro período. Eu tenho que tocar contigo e fazer a comida ficar boa, mano! A comida tem que ficar boa! Não adianta vocês virem aqui pra aula, ver que eu sou um professor, sabe... estudei... ah.. estudei com o Fulano, chega aqui eu te trato com desrespeito, bloqueio o seu aprendizado e você sai daqui um músico aposentado já, desiste de tocar.

Diferente da fala de Alan sobre o prestígio de se estudar com professores diplomados, Adolfo aponta que na prática do músico, a importância de sua qualificação profissional pouco importa. Infere-se a ideia de que apenas a capacidade técnica de performance seja a única competência necessária para ser músico de restaurante, pois o ensino de música “deve também sua situação subalterna ao fato de que a sociedade burguesa que exalta o consumo das obras atribua pouco valor à prática das artes recreativas e aos produtores profissionais de obras de arte” (BOURDIEU; DARBEL, 2003, p. 99).

Ao se objetivar uma formação musical focada em execução musical, pode ser gerar um currículo voltado para uma atividade mecânica e repetitiva, sem a preocupação com o raciocínio crítico e estudos de aspectos culturais ou mesmo de criação musical – não diferente do currículo vigente nas duas escolas de música.

3.3 Visões sobre religião

Luiza frequentou a escola Maestro Álvaro de Souza somente durante o curso infantil: dos 8 aos 12 anos. Não houve nenhum contato com História da Música ou outra disciplina que tratasse de expor outras culturas. Desde o fim do convênio com a escola Villa-Lobos que a escola deixou de oferecer a disciplina Apreciação e Panorama Musical (APM). Já a escola Villa-Lobos (Núcleo Avançado Tom Jobim) ofereceu esta disciplina até 2017, mas em 2018 realizou uma reforma curricular que excluía essa disciplina. Nenhuma das duas escolas de música oferecem outra disciplina similar que discuta sobre movimentos musicais ou história da música, assim como as ementas das demais disciplinas não contemplam esses assuntos.

Sendo assim, fundamentando-se na grade de disciplinas de prática musical e teoria musical e leitura e escrita musical, infere-se que a preocupação com a execução musical venha desacompanhada de uma formação que contemple alguma perspectiva crítica sobre se discutir sobre música.

Quando perguntada sobre os gêneros musicais que aprendeu no curso, Luiza responde:

Luiza: Sempre foi o gospel. Sempre foi a música evangélica. No máximo que foi assim foi o MPB, assim, né? A música mais clássica, né? Mas sempre foi o gospel mesmo...

Entrevistador: E aqui você aprendeu esse tipo de música?

Luiza: Também. Eu pedi, né, a professora na época. Aí eu falei com ela que eu

gostava desse estilo de música, que eu era já evangélica desde pequenininha. E daí ela foi me ensinando pelas músicas evangélicas mesmo. Foi indo. Bom...

Entrevistador: E teve algum tipo de música que você se descobriu aqui na escola? Que você tocou...

Luiza: Não. Só as clássicas mesmo que agente aprende. Asa Branca, essas músicas assim. Mas eu foquei mais mesmo no gospel.

O professor correspondeu ao gosto musical do aluno. Em contrapartida, se rompeu com a laicidade do ensino e houve pouco contato com músicas externas a música gospel, que caracteriza uma desconexão com a diversidade musical presente na música cotidiana da região.

Não se pode substituir a pedagogia musical por entretenimento ou impor o gosto do educador aos alunos, mas sim entreter com fantasia e humor, a ponto de satisfazer a necessidade a qual eles têm direito: a necessidade de empolgação, tensão e relaxamento. Pois afinal de contas, não só as crianças, mas também os adultos e jovens querem se divertir com a música, e não 'aprender' (...). (SOUZA, 2009, p. 11).

Nas duas escolas de música não há nenhum documento oficial que aponte para os objetivos da formação dos alunos, o que caracteriza uma crise identitária dessas escolas, cabendo a interpretação individual de cada diretor, que muitas vezes não tem nenhuma formação em música ou docente por se tratar um cargo comissionado sem pré-requisitos.

Luiza: A música pra mim começou lá desde o início e tá hoje trabalhando com a música é sensacional. Ainda mais, trabalhando pra Deus, né? Pro reino, como eu faço. E ajudando as pessoas sem cobrar. Porque hoje o que mais tem é o pessoal dando aula particular, cobrando, acho que muitos um pouco mais, alguns um nível legal. É muito gratificante. É muito bom poder, eu particularmente, Luiza, adorar a Deus com algo que é tão intenso pra mim, com algo que é tão íntimo, tão particular, de poder adorar a Deus por isso e poder levar outras pessoas a adorar e outras pessoas a curtirem a música.

O que importa para Luiza no campo religioso não é a aquisição de capital financeiro, mas sim a transmissão de um *corpus* estruturado para difundir os bens religiosos ou capital simbólico ao grupo pertencente: o capital religioso (BOURDIEU, 2007). Bourdieu aponta a existência de uma divisão social do trabalho dentro desse campo:

A gestão do depósito do capital religioso (ou sagrado), produto do trabalho religioso acumulado, e o trabalho religioso necessário para garantir a perpetuação desse capital para garantir a perpetuação deste capital garantindo a conservação ou a restauração do mercado simbólico em que o primeiro se desenvolve, somente podem ser assegurados por meio de um aparelho de tipo burocrático que seja capaz, como por exemplo a igreja, de exercer de modo duradouro a ação contínua (ordinária) necessária para assegurar a própria reprodução ao reproduzir os produtores de bens de salvação e serviços religiosos, a saber, o corpo de sacerdotes, e o mercado oferecido a estes bens, a saber, os leigos (em oposição aos infiéis e aos heréticos) como consumidores dotados de um mínimo de competência religiosa (*habitus religioso*) necessária para sentir a necessidade

Ainda que não seja objetivo de uma escola de música transmitir um capital religioso, podemos vislumbrar que alunos procuram a música como forma de obter ganho dentro da igreja. Reck (2011) aponta que o mercado fonográfico passou a se relacionar com a música gospel da mesma forma que a música secular, ou seja, visando o consumo e, partindo disso, o gênero gospel americano passou a se fundir com gêneros locais da música antes considerada “impura”. Assim, a aprendizagem de outros gêneros musicais, que inicialmente se configura capital cultural, converte-se em capital religioso por meio da música.

A diversidade de formas em que a música gospel passou a ser produzida, distribuída e consumida oferece um quadro complexo da influência dessas condições na construção da identidade musical gospel. Dizer que um músico é gospel é ao mesmo tempo dizer muito e dizer pouco. Se por um lado significa que ele faz parte de uma unidade de valores e crenças de caráter religioso que lhe estabelece uma identidade generalizante com outros músicos gospel, ao mesmo tempo essa categoria não dá conta das inúmeras influências musicais que lhe atravessam o cotidiano (as vivências musicais em família, a escolha por determinado instrumento ou gênero musical, as mídias) e como esses valores musicais são ressignificados e negociados, a partir de uma cultura gospel. (RECK, 2011, p. 82).

A diversidade e a diferença no currículo precisa apontar para um diálogo inter-religioso. É sabido que laico não é sinônimo de ateu. Porém, dar voz apenas a determinada religião específica não deve significar permitir que esta monopolize o espaço escolar, mas sim participar de um diálogo com outras religiões. A escola pública moderna não pode ter como objetivo reproduzir as peculiaridades identitárias de seus alunos.

Como forma de diálogo inter-religioso, a perspectiva da interculturalidade crítica:

(...) Focaliza a interculturalidade como um dos componentes centrais dos processos de transformação das sociedades latino-americanas, assumindo um caráter ético e político orientado à construção de democracias em que redistribuição e reconhecimento cultural sejam assumidos como imprescindíveis para a realização da justiça social. (CANDAU, 2010, p. 164).

Candau (2010) aponta a colonialidade do poder como os padrões de poder baseados numa hierarquia – racial ou sexual – e na formação de identidades – brancos, mestiços, índios, negros –, tendo na colonialidade do saber eurocêntrico ocidental como única forma de penetração de uma forma de pensamento válida. A prática de uma interculturalidade decolonial visa romper com a estrutura de um sistema já arraigado em nossa prática, que inclui a religião cristã como dominante – ainda que cristã católica.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os alunos entrevistados foram caracterizados por sua prática de música ligada à religião cristã como elemento propulsor do despertar da aprendizagem de música. Observou-se a música como forma de conversão de capital cultural em capital religioso, transferindo os saberes da escola de música para a igreja.

Há um apontamento sobre duas visões distintas de profissionais a serem formados nessas escolas: o Músico para igrejas e restaurantes e o Instrutor de Música. O currículo das escolas de música estudadas apontam somente para a formação do músico.

A música religiosa não pode ser ignorada nas escolas de música sob o pretexto de ser laico. Por outro lado, a música oriunda de uma determinada religião não pode figurar a maior parte do repertório de um aluno. É necessário um diálogo com outras religiões não cristãs e músicas “do mundo” de diversos gêneros e uma reflexão acerca disso. Se o currículo atua como produtor de identidades apontado por Santos (2012), este precisa se fazer presente através de um diálogo inter-religioso, afim de não se configurar uma visão única, que caracteriza a continuidade de uma visão colonial.

Ainda que não haja uma disciplina específica para se realizar a discussão sobre música, criar espaço em outras disciplinas pode ser parte da construção coletiva de um PPP amplamente discutido com os professores que objetive tanto a prática musical quanto o perfil crítico sobre as práticas musicais locais.

Se na educação básica o acesso à escola foi se universalizado sem se universalizar a escola, o acesso a essas escolas de música públicas sequer foi universalizado¹ e sua evasão continua corroborando com uma educação tradicional e elitista. Cabe aos gestores debaterem com os professores soluções alternativas para reconfiguração do currículo afim de atender às necessidades dessas escolas².

A presente pesquisa não pretende esgotar o assunto. Serão necessárias mais pesquisas para uma melhor caracterização do músico e professor de música formados em escolas públicas de música, assim como a influência da religião nessas escolas.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. 6ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

1. Uma vez que há processos seletivos de ingresso, como prova de ingresso ou sorteio das vagas, configurando grande fila de espera entre alunos.

2. No caso da Escola de Música Villa-Lobos (Núcleo Avançado Tom Jobim), por ser polo da Escola de Música Villa-Lobos, vislumbrar tal prática nos parece muito difícil, tendo em vista que não houve – ao menos nos últimos seis anos – nenhum diálogo direto entre professores do polo e seus coordenadores de sua sede, fazendo que com a prática da escola não dialogue com a realidade local.

_____. **Poder, derecho y classes sociales**. 2ª ed. Bilbao: Editorial Desclée de Brower, 2000.

_____. DARBEL, Alain. **O amor pela arte**: os museus de arte na Europa e seu público. 2ª ed. São Paulo: EDUSP/Zouk, 2007.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. RUSSO, Kely. Interculturalidade e educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 10, nº 29, p. 151-169, jan.-abr. 2010. Disponível em: < <http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=3429&dd99=view&dd98=pb>>. Acesso em 19 Jun. 2018.

PEREIRA, Marcus Vinicius Medeiros. **Ensino superior e as Licenciaturas em Música (pós diretrizes curriculares curriculares nacionais 2004)**: um retrato do habitus conservatorial nos documentos curriculares. 279 f. (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Mato Grosso do Sul, 2012.

RECK, André Müller. **Práticas musicais cotidianas na cultura gospel**: um estudo de caso no ministério de louvor Somos Igreja. Santa Maria, RS. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria, 2011. 144 p.

SANTOS, Regina Marcia Simão. Et. Al. Pensar música, cultura e educação hoje. in: SANTOS, Regina Marcia Simão. **Música, cultura e educação: os múltiplos espaços de educação musical**. Porto Alegre: Sulina, 2012. 2ª ed.

SOUZA, Jussamara. **Aprender e ensinar música no cotidiano**: pesquisas e reflexões. in: SOUZA, Jussamara. **Aprender e ensinar música no cotidiano**. (Org.). Porto Alegre: Sulina, 2009.

ÍNDICE REMISSIVO

B

Bandas Filarmônicas 74, 75, 76, 77, 79, 83, 84, 86, 87, 88

C

Capital Cultural 1, 2, 3, 5, 8, 9

Chorinho 37, 38, 40, 41, 42

Chorinho da Praça 37, 38, 42

Cognições 83

Criatividade 25

D

Desenvolvimento 14, 15, 21, 24, 25, 27, 29, 32, 33, 52, 53, 57, 71, 89, 95, 98, 99, 101, 104, 107, 108, 109, 112, 113

Didáticas Variadas 23

E

Educação Fundamental 102

Educação Musical 1, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 34, 35, 46, 47, 53, 58, 59, 61, 72, 115

Ensino-Aprendizagem 35, 47, 48, 55, 57, 90, 96, 102, 115

Ensino da Música 13, 28

Ensino Fundamental 15, 60, 102, 107

Epistemologia genética 60, 63

Escolas de Música 1, 3, 5, 6, 7, 9

Extensão 104, 105, 106, 107, 113, 114, 123

F

Folclore 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 31, 34

G

Gêneros Musicais 5, 6, 8, 11, 18, 19, 107, 111, 113

Grupo Chorinho da Praça 37

I

Inter-relações 37, 38, 39, 45

L

Linguagem 14, 23, 27, 28, 34, 60, 61, 83, 91, 92, 95, 96, 118, 119, 120

Língua Inglesa 89, 90, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 99

Literatura 15, 27, 28, 38, 48, 112, 115, 116, 117, 120, 121, 122

M

Memórias 74, 75, 76, 77, 78, 79, 82, 86, 88, 120

Migração 74, 76

Movimento 21, 39, 77, 118, 121

Musibaille 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58

N

Noção de Música 60, 64, 72

P

Pedagogia Musical 7, 48

Percepção Musical 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 34, 35, 50, 57

Pesquisa 1, 3, 9, 13, 14, 21, 23, 25, 26, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 39, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 58, 59, 60, 63, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 75, 76, 78, 79, 84, 86, 89, 98, 101, 103, 104, 105, 110, 111, 115, 123

Práticas pedagógicas 28, 113

R

Rimas 19, 115, 116, 119, 120

Rio de Janeiro 1, 2, 3, 21, 34, 35, 36, 39, 46, 48, 74, 75, 76, 77, 79, 80, 83, 84, 86, 87, 88, 102, 115, 120, 121, 122, 123

Ritmos 31, 32, 33, 34, 35, 115, 116, 118, 119, 120

Rivalidade 74, 76, 77, 79, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87

Roda de Choro 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46

S

Software 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 55, 56, 57, 58, 59

Sons 14, 62, 71, 72, 94, 95, 115, 116, 117, 119, 120

U

Utilização pedagógica 47, 52, 53, 57, 58

 **Atena**
Editora

2 0 2 0