

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

CENTRO DE LETRAS E ARTES

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

ESCOLA DE MÚSICA

A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO: UMA ABORDAGEM A PARTIR DO CURSO
SUPERIOR DE VIOLINO EM UMA UNIVERSIDADE BRASILEIRA

KELLY DAVIS CRUZ MOURA

RIO DE JANEIRO

2013

KELLY DAVIS CRUZ MOURA

A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO: UMA ABORDAGEM A
PARTIR DO CURSO SUPERIOR DE VIOLINO EM UMA
UNIVERSIDADE BRASILEIRA

Trabalho de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-
Graduação em Música (Educação), Escola de Música,
Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito para a
obtenção do título de Mestre em Música (Educação Musical)

Orientador: Dr. Celso Garcia de Araújo Ramalho

RIO DE JANEIRO

2013

DEDICATÓRIA

À Alice Ayres, que chegou com este trabalho
trazendo alegria e esperança a minha vida.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, por todo o esforço, amor e paciência.

Ao meu irmão David, por toda a sua sabedoria, amor e dedicação em sempre me ajudar, principalmente quando tudo parecia impossível.

A minha irmã Simone e minha pequena sobrinha Alice, pelo carinho e alegria em todos os momentos.

Ao professor Celso, por todo o incentivo, apoio e por ter confiado e acreditado neste trabalho, sendo uma resposta em pouquíssimo tempo às minhas orações. Obrigado não só por ser meu orientador, mas principalmente um exemplo vivo de que o relacionamento professor-aluno pode ser muito gratificante.

À Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro, pelo ambiente de trabalho e local de aprendizado desde a minha infância. Agradeço a Deus por ser mais que um lugar de trabalho, mas o lugar em que construí toda a minha trajetória na música e com o violino.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Música, por toda a formação adquirida, bem como pelo compartilhar das ferramentas para a formação de um pesquisador.

Aos amigos do Mestrado, em especial aos da área de Educação Musical, com quem dividi momentos alegres e complicados do curso. Um agradecimento especial a Maíra, Adriano, Zeca, Liana, Jeanine, Lilianny, Bia e Gabriela.

Aos amigos, em especial ao Jefferson Dias, pela amizade e oração sempre constantes.

Aos professores de violino e alunos da EMUFRJ, os quais são muito mais do que meros objetos de estudo deste trabalho, mas verdadeiros participantes, que muito colaboraram e me incentivaram para a realização deste trabalho.

Ao professores membros da Comissão Examinadora, que me honram com suas presenças e valiosas observações, as quais são muito apreciadas.

As funcionárias do Departamento, pelo apoio e suporte ao longo do curso.

Aos meus avós, *in memoriam*, pelo amor e exemplo cristão.

Por fim, e acima de tudo e de todos, ao Senhor Jesus, o Único que é digno de todo o louvor e que tem me sustentado e guiado em todos os momentos.

Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende
o que ensina. Cora Coralina

RESUMO

MOURA, Kelly Davis Cruz. **A relação professor-aluno:** uma abordagem a partir do curso superior de violino em uma universidade brasileira. Rio de Janeiro, 2013. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

Procuramos examinar o relacionamento professor-aluno no Curso de Bacharelado em Música – habilitação em violino, nosso campo de pesquisa é a Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro (EMUFRJ). Abordam-se múltiplos aspectos relevantes para pesquisa, a saber: 1) os caminhos da formação do estudante de música na graduação, 2) a trajetória de aprendizagem do instrumento até o ingresso na universidade, 3) a atuação profissional no mercado de trabalho carioca e 4) a importância do professor nesse processo. Os principais sujeitos deste trabalho são os estudantes de graduação e professores do curso de bacharelado em música-habilitação em violino da EMUFRJ.

A partir da realização de entrevistas com os alunos do curso de violino, foi possível constatar um viés autoritário e prescritivo na relação professor-aluno, a partir desta observação uma das conclusões deste trabalho salienta que a relação entre professores e alunos no âmbito das aulas de instrumento, tomando-se como base o curso de Bacharelado em Música- habilitação em violino da UFRJ, carece de uma desconstrução deste autoritarismo predominante, que muitas vezes funde e confunde respeito e medo, admiração e submissão. Para tentarmos superar o autoritarismo, sugere-se o diálogo e a troca, fundamentais no binômio aprender-ensinar, conforme observado na pesquisa de campo deste trabalho.

Todos os aspectos envolvidos no relacionamento professor-aluno pressupõem uma análise ampla da trajetória do estudante-professor e do estudante-aluno, suas características individuais, a valorização da troca de saberes e reciprocidade. Pensar o ensino superior em música requer a ampliação do espaço da sala de aula, pensando a educação como processo de formação do aluno cidadão e do professor cidadão e também, a contextualização do ensino do instrumento frente às diferenças e singularidades de cada indivíduo. Proporcionar um ensino de qualidade desde o primeiro contato com o instrumento, desde a educação básica, permitirá um maior aproveitamento durante o curso superior, assim este poderá ser o lugar de onde sairão alunos com maiores possibilidades de qualificação para a carreira de músico e/ou

professores de música conscientes de sua atuação para despertarem nos diferentes alunos o que é essencial para aprender e ensinar um instrumento musical, em suma, o que é essencial no relacionamento entre alunos e professores para aprender e ensinar música

Palavras-chave: Educação musical. Ensino do violino. Curso superior de música. Relação professor-aluno

ABSTRACT

MOURA, Kelly Davis Cruz. **A relação professor-aluno:** uma abordagem a partir do curso superior de violino em uma universidade brasileira. Rio de Janeiro, 2013. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

We aim to examine the teacher-student relationship at the Music Undergraduate Course – major in violin, at the Rio de Janeiro Federal University Music School (“Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro” - EMUFRJ). It targets multiple research aspects, namely: 1) the ways of forming the student of Music in the undergraduate course, 2) each student' paths from learning to play the instrument up to the moment to go to university, 3) entrance availability in the Rio de Janeiro labor market, and 4) the importance of the teacher in this process. The main subjects of this work are the undergraduate students and professors of the undergraduate course in Music, major in violin from EMUFRJ.

From interviews done with students in the violin course, it was possible to state an authoritative and prescriptive bias in the relation teacher and student. Based on this observation, one of the conclusions of this work highlights that the relation between teachers and students in musical education scenario needs a deconstruction of this predominant authoritarianism, which usually merges respect and fear, admiration and submission, in a messy pattern. In order to overcome authoritarianism, dialogue and relationship are fundamental in learning-teaching binomial, as observed in the field research in this work.

All the aspects involved in the relation between teacher and student propose a broad analysis of both student-teacher and student-student relationships: their individual characteristics, the appreciation of the exchange of knowledge, and reciprocity. As a consequence, considerations on the undergraduate course in Music demand to broaden the classroom space, taking education as part of the process of turning the student into a citizen as well as the a teacher, contextualizing the teaching of an instrument front to the differences and similarities of each individual. Finally, it targets to provide an education of quality, since the first contact with the instrument after elementary school will permit a better performance in the undergraduate course. In this way, this could be the place where students with more

qualification possibilities for their careers as a musician and/or Music teachers that are aware of their performance to teach and learn to play a musical instrument, summing up what is essential in the relationship between students and teacher to learn and teach music.

Key-words: Musical education. Teaching violin. Undergraduate Course in Music. Relationship between teacher and student.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. DESAFIOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL NO CURSO DE VIOLINO	20
1.1 A PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	20
1.2 TALENTO E MUSICALIDADE	27
2. METODOLOGIA	31
2.1 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS	34
2.2 OBSERVAÇÕES E REFLEXÕES DO CAMPO	35
3. A PESQUISA E SUA RELAÇÃO COM A LITERATURA	38
4. O QUESTIONÁRIO	44
QUESTÃO 1: COM QUANTOS ANOS VOCÊ COMEÇOU A ESTUDAR VIOLINO?	44
QUESTÃO 2: ALGUÉM DA SUA FAMÍLIA É MÚSICO? SE SIM, VOCÊ ACHA QUE ISSO INFLUENCIOU NA SUA ESCOLHA POR TOCAR UM INSTRUMENTO?	45
QUESTÃO 3: QUANTOS PROFESSORES DE VIOLINO VOCÊ TEVE ANTES DE INGRESSAR NA UFRJ?.....	46
QUESTÃO 4: DESCREVA RESUMIDAMENTE SUA TRAJETÓRIA NO APRENDIZADO DO VIOLINO ANTES DE INGRESSAR NA UFRJ.....	48
QUESTÃO 5: VOCÊ ACREDITA QUE A ESCOLHA DE DETERMINADO PROFESSOR DE VIOLINO NA GRADUAÇÃO INFLUENCIA NO SEU SUCESSO OU FRACASSO PROFISSIONAL? JUSTIFIQUE.	48
QUESTÃO 6: QUANDO VOCÊ ESCOLHEU SEU PROFESSOR DE VIOLINO NA UFRJ, O CURRÍCULO ARTÍSTICO E ACADÊMICOS INFLUENCIARAM NA SUA ESCOLHA. JUSTIFIQUE.....	48
QUESTÃO 7: SUA TRAJETÓRIA NO ESTUDO DO VIOLINO ANTES DO INGRESSO NA UFRJ INFLUENCIA POSITIVA/NEGATIVAMENTE NO SEU DESEMPENHO NA UNIVERSIDADE? EXPLIQUE.....	49
QUESTÃO 8: SEU PROFESSOR SATISFAZ SUAS EXPECTATIVAS NO SEU APRENDIZADO E FUTURO PROFISSIONAL? JUSTIFIQUE.....	49
QUESTÃO 9: VOCÊ COSTUMA CONVERSAR COM SEU PROFESSOR ASSUNTOS NÃO LIGADOS A CONTEÚDOS E REPERTÓRIOS?.....	50
QUESTÃO 10: COMO VOCÊ COSTUMA IR PARA A EM-UFRJ?	50
QUESTÃO 11: QUANTO TEMPO EM MÉDIA VOCÊ GASTA DA SUA CASA ATÉ A EM-UFRJ?	50
QUESTÃO 12: VOCÊ MORA SOZINHO OU COM A FAMÍLIA? SE MORA COM A FAMÍLIA, AUXILIA NAS DESPESAS DA CASA?	50
QUESTÃO 13: AO PRESTAR O VESTIBULAR VOCÊ JÁ SABIA COM QUEM GOSTARIA DE TER AULAS DE VIOLINO NA UFRJ?	51
QUESTÃO 14: VOCÊ TOCA EM ALGUMA ORQUESTRA REMUNERADA?.....	51
QUESTÃO 15: CASO VOCÊ TENHA RESPONDIDO SIM A PERGUNTA ANTERIOR, VOCÊ ACREDITA QUE TOCAR EM ORQUESTRA ATRAPALHA SEU ESTUDO E DEDICAÇÃO AO VIOLINO?.....	51
QUESTÃO 16: QUANTO AO CURRÍCULO DA DISCIPLINA VIOLINO, VOCÊ ACREDITA QUE POSSUI FERRAMENTAS (TEMPO, MATERIAL DIDÁTICO, HABILIDADES TÉCNICAS, BOM INSTRUMENTO) PARA CUMPRI-LO COM ÊXITO?52	
QUESTÃO 17: VOCÊ ACHA QUE SEU PROFESSOR SE PREOCUPA COM SUA FORMAÇÃO E FUTURO PROFISSIONAL? JUSTIFIQUE.....	52
QUESTÃO 18: EM SUA OPINIÃO, A RELAÇÃO ENTRE SEU PROFESSOR E VOCÊ É:.....	52
QUESTÃO 19: NO ESPAÇO ABAIXO, APRESENTE SUA OPINIÃO A CERCA DA PESQUISA.....	53
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	54
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	57

APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO.....	61
APÊNDICE B:TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DE DEPOIMENTOS	65

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa examina o relacionamento professor-aluno no curso de violino no ensino superior em música, tendo como campo de pesquisa a Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro (EMUFRJ), instituição centenária com longa tradição na formação de músicos instrumentistas.

Os aspectos abordados nessa pesquisa são múltiplos, a saber: 1) os caminhos da formação do estudante de música na graduação, 2) sua trajetória de aprendizagem do instrumento até o ingresso na universidade, 3) a atuação profissional no mercado de trabalho carioca e 4) a importância do professor nesse processo. Os principais sujeitos deste trabalho são os estudantes de graduação e professores do curso de bacharelado em música-habilitação em violino da EMUFRJ.

A ideia de abordar a questão do relacionamento professor-aluno perpassa pelo conceito de relacionamento e suas implicações no ensino de música, bem como em outras áreas de conhecimento, uma vez que consideramos o ato de ensinar e aprender como atividade que inclui vínculo e entrega.

De acordo com o dicionário Houaiss, relacionar diz: estabelecer(-se) vínculo, conexão entre (dois ou mais elementos); ligar(-se), e também, [fazer] adquirir amizades, conhecimentos.¹ (HOUAISS, 2012, p. 667)

A palavra “vínculo” destaca-se ao tratarmos do universo da educação musical. Pensar em educação em qualquer âmbito requer entrega, troca e dedicação, o que Libâneo (2011) ressalta em sua tendência progressista “crítico-social dos conteúdos” como envolvimento necessário do professor com a realidade de vida do aluno.

O professor vai ao encontro do aluno, conhece a sua realidade e necessidades. Com isso, o docente promove a autonomia do discente, apresentando a este novas formas de pensar, exigindo-lhe uma mobilização, proporcionando assim que o educando vá além de suas

¹

In Houaiss, Antonio. **Minidicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

expectativas e que acredite nele mesmo. Isso posto, tem-se um cenário que lhe permite uma participação mais intensa no processo de aprendizagem.

Além do vínculo de ensino-aprendizagem esperado entre professor e aluno, a relação homem – música também deve ser ressaltada.

Uma vez assegurado o vínculo, a música fará, por si só, grande parte do trabalho de musicalização, penetrando no homem, rompendo barreiras de todo tipo, abrindo canais de expressão e comunicação a nível psicofísico, induzindo, através de suas próprias estruturas internas, modificações significativas no aparelho mental dos seres humanos. (GAINZA, 1988, p. 101)

A escolha do problema de pesquisa perpassa por inúmeros acontecimentos e fatos acompanhados pela pesquisadora, violinista, formada pela EMUFRJ. Pelo fato de ter estudado e passado por toda a trajetória como aluna na EMUFRJ foi possível o envolvimento amplo no tema de pesquisa, uma vez que sofreu o processo e agora reflete, questiona e critica o vínculo que estabeleceu com seus professores e suas implicações na carreira de musicista.

A interação professor-aluno no curso de bacharelado em música- violino é bastante peculiar e diverge daquela observada em outras áreas do ensino superior não relacionadas à música, visto que, nesta área, o professor e aluno interagem diretamente em aulas individuais e semanais por quatro anos.²

Interessa-nos refletir sobre a relação entre o professor de instrumento e seu aluno de instrumento em aula tutorial, e não acerca de qualquer professor que estabeleça um relacionamento com o aluno do curso de violino, como por exemplo, em aulas de percepção musical, história da música entre outras. Nessas últimas modalidades, o aluno está inserido em uma turma com outros alunos, e não se relaciona individualmente como na aula de instrumento com seu professor. Compreendemos que é nesta dinâmica de uma aula “particular”, “privada”, “restrita”, do professor da disciplina “principal” que ocorre um tipo de relacionamento determinante na formação do músico violinista. Apesar de não concordarmos com esta fala que enfatiza a aula de violino como a mais importante do Curso de Bacharelado, até poderíamos compreender que por se tratar de uma habilitação que está definida desde a entrada do Bacharelado em Música, o violino (instrumento) seja a disciplina que mais exige

² Os cursos de bacharelado em música da UFRJ geralmente não possuem uma quantidade grande de docentes para cada instrumento que possibilitem inúmeras trocas de professor, como, por exemplo, nos cursos de violoncelo e contrabaixo onde só há um professor. Nesses casos, fica inviável a troca de professores.

estudo, dedicação e uma rotina que percorre do primeiro ao último período, contudo, não podemos esquecer que o objetivo de um curso superior de música é formar músicos performáticos e capazes de refletir sobre sua performance construindo não só uma prática musical, mas também uma teoria musical acerca das práticas musicais, ao menos em tese, ou seja, seguindo seu estudo em cursos de pós-graduação, em projetos de pesquisa e na produção científica. O professor de instrumento tem uma participação decisiva e privilegiada no processo de condução do aluno durante o curso superior, isto se evidencia quando pensamos o sentido da palavra educação.

A palavra educação oriunda do latim *educare*, de *educere*: prefixo *ex* significa *fora*; e *ducere* indica levar, conduzir.³ Portanto, educar significa preparar o indivíduo para o mundo, logo, o educador é quem conduz o conhecimento de dentro para fora na sua relação com o outro. Tal relação deve ser caracterizada pela troca, e não pela simples transmissão unidirecional de conteúdo, posto que na troca de conhecimento entre professor e aluno é que há o aprendizado. Em um ambiente como esse, ambos (professor e aluno) aprendem e ensinam.

Isso posto, a educação deve ser pensada a partir da relação professor-aluno, e depois no conteúdo a ser ensinado, e não ao contrário. Essa premissa alicerça e difere um verdadeiro educador de um professor, cujo foco poderia estar centrado em conteúdos e programas a serem cumpridos.

Sobre a diferença entre o educador e o professor, embora seja difícil estabelecermos uma diferença no exercício da função de educar, entendemos que o sentido da palavra educação, nos leva a compreender que ser educador não é uma função exclusiva do professor. Podemos colocar como uma efetiva diferença o significado da palavra professor: aquele que declara, isto é, torna manifesto o conhecimento que ele domina como profissional da educação, utilizando as técnicas de ensino para o qual foi instrumentalizado. O professor torna manifesta a educação, essa é a profissão que ele abraçou em seu voto, ser educador, todo professor deveria ser verdadeiramente um educador.

³ SILVA, E. A etimologia de alguns vocábulos referentes à educação. Fonte: Revista Olhares & Trilhas; Uberlândia, Ano VI, n. 6, p. 31-36, 2005.

Provisoriamente podemos concluir que o educador dedica-se ao educando em primeiro lugar, enquanto o professor, sendo também um educador, estaria mais ligado a conteúdos, programas e currículos pré-determinados. “Os educadores olham primeiro para o aluno e depois para as disciplinas a serem ensinadas. Educadores não estão a serviço de saberes. Estão a serviço de seres humanos – crianças, adultos, velhos”. (ALVES, 2008, p. 112)

Sendo assim, um bom termo para se adotar na presente pesquisa enquanto conceito seria o de educador-educando, o que atende melhor as características do presente trabalho, onde o educador/professor se liberta das disciplinas, matérias, provas e prepara o aluno para pensar e seguir sozinho, proporcionando uma *metamorfose*⁴ para a sua autonomia.

Tentando compreender como acontece a condução de saberes durante o curso de violino estruturamos um questionário para que os alunos respondessem por escrito e a partir dessas falas analisássemos o dito e não dito sobre o relacionamento entre eles e seus professores.

As perguntas norteadoras desta pesquisa apresentadas aos alunos através de questionário são:

1. Em que medida a escolha de um determinado professor influencia no sucesso ou fracasso no processo de aprendizagem?
2. O currículo artístico e a formação acadêmica do professor de violino interferem na escolha de determinado professor?
3. Por que alguns alunos apresentam mais dificuldades técnicas durante o curso de bacharelado em música/violino? Essas dificuldades são superadas ao longo do curso?
4. Quanto ao processo de profissionalização do músico violinista na cidade do Rio de Janeiro, o professor do bacharelado satisfaz as expectativas do futuro profissional?

A relevância deste problema de pesquisa se dá pelo fato de não haver bastante levantamento bibliográfico sobre este tema na literatura nacional, há uma carência de debates

⁴ VELHO, Gilberto. Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994. O conceito de metamorfose será melhor abordado no capítulo 3.

e pesquisas que abordem com propriedade esta temática. O Capítulo 3 desta dissertação contempla uma revisão bibliográfica dos trabalhos relacionados ao tema em questão.

Portanto, acreditamos que é necessária a contribuição de novas pesquisas sobre a educação superior para que perguntemos sobre a relação professor-aluno; à medida que as respostas forem alcançadas, que estas possam revelar como se dá a ligação entre professor e aluno no ensino superior de música, especialmente no ensino do violino para que possamos promover estratégias buscando melhores desempenhos no ensino e aprendizado. Apesar do caráter local das conclusões apresentadas nesta dissertação, posto que oriundas das observações particulares de uma única instituição de ensino superior (IES), acreditamos na real contribuição para a área no País, em face de semelhanças que possam existir com outros cursos, sejam em diferentes IES, sejam de instrumentos distintos, trazendo luz e sugestões de melhoria,

Para elucidação das questões foram construídas no decorrer deste trabalho, foram construídas hipóteses a partir da elaboração, execução e análise dos insumos obtidos por meio de questionários, entrevistas, conversas e observações diretas e indiretas dos alunos e professores durante as aulas individuais, recitais e em momentos informais, no curso de Bacharelado em violino da EMUFRJ até o segundo semestre de 2012, curso que possui um total de 13 alunos inscritos⁵.

Esta pesquisa foi limitada aos alunos do bacharelado, excluindo assim os alunos de violino da disciplina instrumento B⁶ e os alunos de licenciatura, visto que temos como foco os estudantes que ingressam no curso de bacharelado. Por fim, realizou-se a etapa de coleta, tratamento e análise estatística dos dados, com o intuito de promover a avaliação dos resultados.

Como objetivo, este trabalho também analisa a atitude didático-pedagógica dos professores de violino, a partir da verificação do diálogo professor-aluno, além do estudo da formação do professor na área de ensino musical.

⁵ Número de alunos fornecido através do SIGA (sistema integrado de gestão acadêmica) pelo Diretor Adjunto de Graduação com matrícula ativa cursando a disciplina: Violino

⁶ Instrumento B refere-se a disciplina de ensino de qualquer instrumento na EMUFRJ para alunos de outros cursos de bacharelado em algum instrumento, que desejam ter aulas e para alunos de outros cursos dentro da UFRJ.

Para o delineamento do presente trabalho, o classificamos como pesquisa bibliográfica com estudo de campo. O uso dos recursos da pesquisa bibliográfica se justificam pelo fato de “ permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.” (GIL, 1999, p. 65)

Associado a pesquisa bibliográfica utilizamos a pesquisa de campo uma vez que foi estudado um único grupo visando um olhar de investigação as questões relacionadas a dinâmica professor-aluno. A pesquisa de campo contém muitas semelhanças com o levantamento, o que causou uma certa dúvida na escolha do tipo de pesquisa a ser utilizado. As pesquisas de levantamento baseiam-se na interrogação direta dos sujeitos da pesquisa e através de análise quantitativa dos resultados são obtidas as conclusões. (GIL, 1999, p. 70).

Optamos pela pesquisa de campo por acharmos que a amostragem de indivíduos da pesquisa não era tão ampla que necessitasse de um levantamento por amostragem e resultados estatísticos do que foi observado e sim de uma abordagem qualitativa, onde o pesquisador tem participação direta no processo de coleta de dados.

Esta pesquisa não aborda o tema da obra por um enfoque estatístico, uma vez que opta pelo enfoque qualitativo, apenas levantando pequenos cálculos e gráficos para facilitar o entendimento das respostas, entre o pesquisador e seu objeto de estudo, visando um maior número de dados e informações e relevantes à pesquisa.

Embora a pesquisadora atue estritamente como instrumentista, a pesquisa na área de educação musical foi uma escolha pensada, pois abrange dois enfoques de pessoal interesse: o ensino de violino com suas particularidades e a profissão de violinista.

A escolha e interesse pela pesquisa em Educação Musical advêm da necessidade de se abordar o ensino a partir do enfoque da formação de instrumentistas, em vez de uma abordagem sob o ponto de vista do professor de música oriundo do curso de Licenciatura, posto que muito se fala sobre a educação musical no ensino básico, mas poucos abordam sobre o aspecto do ensino superior.

A justificativa é baseada no conceito de indivisibilidade da psicossomática, uma vez que é impossível pensar em prática interpretativa sem se tratar de educação e ensino. Como

princípios indissociáveis, se faz o estudo da pesquisa, onde mente e corpo são um só, da mesma forma em que não podemos pensar no ensino, técnica e repertório separados da pessoa que os realiza.

Abordar o tema relacionamento ultrapassa e perpassa a questão do aluno e a do professor, pois abordamos o que está “entre”, o que liga, o que aproxima e o que afasta professor e aluno; o binômio professor-aluno é marcado pelo vínculo entre eles e o objeto de intermediação, no caso o violino, o instrumento mediador dessa relação, entretanto, todos: professor, aluno, violino devem à música a escolha de estarem envolvidos e imersos nesta relação.

Não podemos generalizar as relações entre professores e alunos e a mediação feita pelo violino; o profissional educador que se dedica a educação de intérpretes deveria ter em mente que o processo evolutivo de cada indivíduo é diferente e parte da trajetória de cada um, tornando-se única a experiência do aluno com a música e com o seu violino.

Assim, com base na premissa que a música manifesta a linguagem, o educador/professor deve pensar a educação como algo que vem de dentro para fora, da mesma forma que uma criança recebe os estímulos a partir do seu nascimento, onde aprende a fala ao imitar os sons e articulações dos pais e indivíduos que estão à sua volta através do corpo para o desenvolvimento das habilidades. Sendo assim, o desenvolvimento da linguagem musical é algo trabalhado a partir da experiência do aluno, e no caso dos estudantes de bacharelado em violino, o professor tem também como desafio resgatar questões na formação prévia do estudante, que por diversas razões foram descuidadas promovendo uma nova relação com a música e com o instrumento. Isso posto, pode-se pensar no diagrama descrito na Figura 1 para esclarecer os tópicos envolvidos no presente tema:

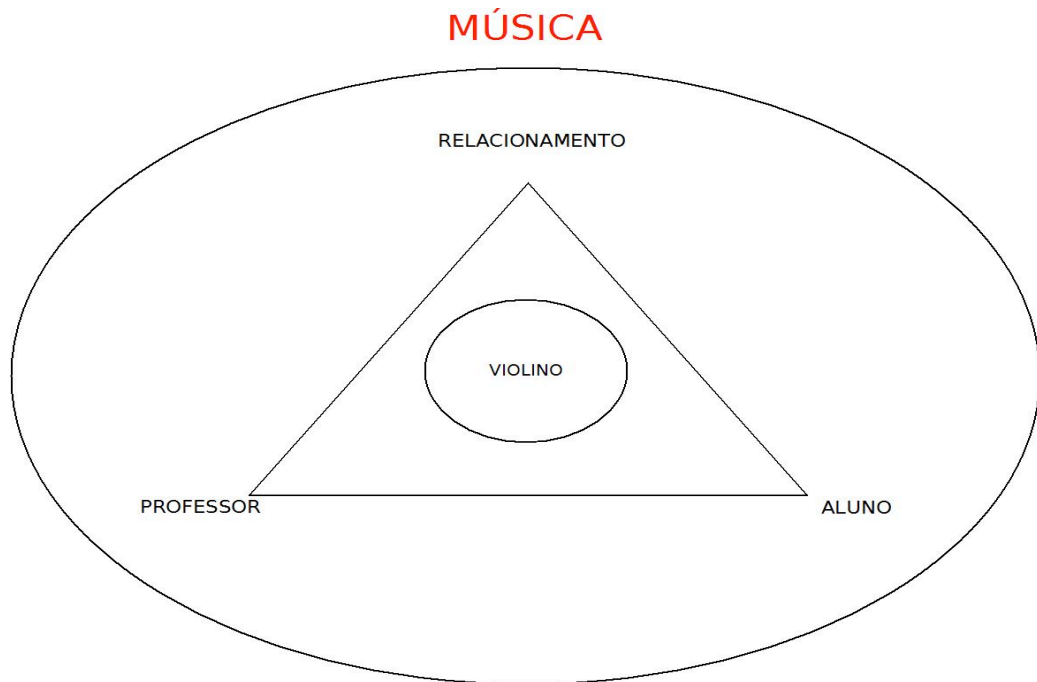


Figura 1 – Relacionamento de tópicos relevantes do projeto

Segundo Gainza (1988, p. 121), um pedagogo com enfoque na educação de intérpretes “aspira a dar uma formação musical sólida que assegure a capacidade de atenção e concentração, o desenvolvimento da memória inteligente e a aquisição de uma bagagem de conhecimentos em estreita relação com a prática musical.”

Ao longo do trabalho de pesquisa junto aos alunos foi possível verificar através das entrevistas a importância de professores otimistas que incentivem e desenvolvam alunos seguros e com o anseio oriundo da inquietude advinda da curiosidade epistemológica e da busca pelo conhecimento, conforme relato do estudante A: “Não só o conhecimento do professor, mas também a dedicação e preocupação que o professor tem com o aluno é muito importante”.

A prática pedagógica musical no século XX foi marcada por uma transformação no modo de aprender e ensinar a prática musical dentre as quais podemos destacar alguns métodos estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento do ensino musical e que estão baseados na vivência e experiência da criança, a saber: Dalcroze, Orff, Kodály e Suzuki.

A prática pedagógica fundada em elementos corporais ligados à sensibilidade transformou a tradicional metodologia de ensino de música no Século XX, pois a partir do pedagogo suíço Emile Jacques-Dalcroze⁷ que construiu um método baseado no ritmo e na sensibilidade, demonstrou-se a promoção de um contato maior entre o professor e o aluno, exigindo que o professor esteja em constante atividade com o aluno. (PAZ, 2000, p. 258 e GAINZA, 1988, p. 102)

Carl Orff⁸, compositor alemão colaborou para dinâmica da relação professor-aluno associando a música ao movimento e a linguagem, através de um instrumental musical específico, lançou o foco da aprendizagem para vivência musical e não para formação de músicos simplesmente, desse modo minimizou a importância da aquisição de técnicas e treinamento musical em prol do desenvolvimento da experiência real com música para formação geral dos alunos.

Zoltán Kodály⁹ desenvolveu um método baseado em atividades lúdicas através do folclore musical valorizando o ensino musical infantil com um enfoque maior na prática do que na teorização.

Shinichi Suzuki¹⁰ dedicou-se mais ao ensino coletivo da música através de uma prática pedagógica em que a figura da mãe é extremamente importante no desenvolvimento do ensino do violino. Baseado na linguagem verbal, utilizou o método de ensino do instrumento da mesma forma que uma criança aprende a língua materna, através da imitação dos sons da fala.

Embora nem todos esses autores se façam presentes diretamente na pesquisa, são contribuições que se destacam no cenário da educação musical mundial e nos interrogam sobre a compreensão do ensino da música, mesmo que não consigamos perceber na fala dos sujeitos desta pesquisa uma intenção consciente ou inconsciente em se referir aos autores

⁷ Emile Jacques Dalcroze (1865-1950) pedagogo suíço que propõe que o ensino da música seja baseado na sensibilidade, a partir de movimentos físicos e rítmicos.

⁸ Carl Orff (1895-1982) compositor alemão baseou seu método no ritmo das palavras, no corpo e no seu instrumental específico para o ensino musical.

⁹ Zoltán Kodály (1882-1967) compositor húngaro que utilizou o método manossolfa de ensino da música, que depois influenciou Heitor Villa-Lobos no Brasil.

¹⁰ Ver capítulo 2.

citados, percebemos suas influências nas práticas dos atuais professores e alunos do curso de violino da UFRJ através de nossas observações e interpretações dos dados coletados.

A dissertação foi dividida em quatro capítulos, a saber: 1) análise dos desafios da educação musical nos cursos de violino, onde é apresentado o referencial teórico abordado e a prática pedagógica utilizada em grande parte das instituições, a questão do aprender e dificuldades encontradas no ensino de música no Brasil em contraponto a tradição europeia. 2) A metodologia utilizada durante a pesquisa e procedimentos de escolha da abordagem da pesquisa, 3) apresentação de educadores e suas pesquisas a respeito do ensino superior de música e na área de educação como um todo.

Por fim, 4) apresenta-se a pesquisa realizada com os alunos de violino do Bacharelado em música- violino da EMUFRJ e 5) as considerações finais onde apresentam-se as conclusões da pesquisa, propondo a relevância de se investigar melhor a dinâmica do relacionamento professor-aluno, bem como a identificação das lacunas e questionamentos para futuras pesquisas nessa área.

1. DESAFIOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL NO CURSO DE VIOLINO

1.1 A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Para abordar um modelo pedagógico que se insira na estrutura de ensino do curso de graduação em música-violino, faz-se necessário revisitar a trajetória do ensino de música no país para compreender a atual conjuntura de ensino adotada na EMUFRJ.

As implicações e diretrizes do curso de Bacharelado em música têm sido bastante discutidos nas últimas décadas por vários educadores, como Freire, V.(2011), Salgado (2005), Travassos (2005), Jardim (1988), principalmente sobre a adequação de currículos e maior proximidade do curso com a realidade de ensino no Brasil.

A linha adotada para referencial teórico foi baseada principalmente nos estudos de Emmanuel Carneiro Leão (2002), José Carlos Libâneo (2011) e Violeta Gainza (1988), o primeiro abordando a questão do ensinar-aprender, Libâneo com seus trabalhos sobre a pedagogia no Brasil através de sua pesquisa no ensino na escola pública e Gainza com enfoque diretamente na pedagogia ligada ao ensino da música.

Diferentemente dos demais textos referenciados, Libâneo apresenta uma taxonomia das tendências pedagógicas utilizadas no Brasil, a qual serve de substrato a uma análise crítica acerca da educação brasileira. Tal abordagem se coaduna com os objetivos deste trabalho. Como diferença fundamental do trabalho em curso para a obra escolhida, ressalta-se que o autor não aplicou tais estratégias de análise ao estudo de música, o que será realizado neste trabalho.

Libâneo (2011, p.14) emprega dois movimentos dialéticos para designar a pedagogia — a continuidade e a ruptura, conforme relata o autor:

“Por um lado, os alunos descobrem uma coincidência entre o que desejam, pressentem e tentam criar, e o resultado que alcançam;” (continuidade) “por outro, o professor introduz abertamente o que é novo, uma experiência que pode ir até a confusão; e no entanto, esse novo é reconhecido pelos alunos, ou antes, reconhecem-

se nele: graças a ele, compreendem melhor e com mais lucidez sua própria prática” (ruptura). (grifo nosso).

O encontro entre essas ideias opostas é o que move a prática pedagógica, pois ao mesmo tempo em que o professor ensina, estabelece-se uma troca com o aluno, entre o aprender e o ensinar. Tal dinâmica é denominada pelos gregos como *máthema*, onde o aprender se diz *mantháno*, e o que pode ser aprendido e ensinado é denominado *máthema*, de onde provém os termos matemática e matemático. (Leão, 1977, p. 49)

A questão do aprender presume um conhecimento prévio de outros elementos que possibilitam a construção do aprendizado. Por exemplo, um professor de violino ao solicitar ao seu aluno que execute um determinado golpe de arco presume que o aluno tenha habilidades e conhecimentos anteriores ao pedido, como a capacidade de exercer a pressão sobre o arco, de executar o movimento na velocidade adequada e de posicionar corretamente os dedos da mão direita. Tais pressupostos fornecem mecanismos para a compreensão e realização do que foi pedido, esse seria um caso de “continuidade” em que o aluno demonstra já saber algo do golpe de arco solicitado pelo professor e há uma coincidência sobre o que foi desejado e o resultado alcançado, outro processo seria o de “ruptura”, caso o professor solicitasse um golpe de arco desconhecido do aluno, então o professor introduzirá um novo conhecimento, uma nova experiência que desafia a capacidade de realização e exige que o aluno admita sua ignorância e necessidade de descobrir o novo, abrindo-se para novas práticas.

Quanto à prática pedagógica, percebemos que a grande maioria dos professores embasa sua prática de ensino na maneira como aprenderam e acabam as reproduzindo em sala de aula, uma vez que acreditam que este seja o melhor modelo de ensino, independentemente da tendência pedagógica escolhida, para empregar uma nomenclatura inspirada em Libâneo. O que o professor é e como ele se formou é o exemplo a ser seguido pelo aluno, isso se confirma na admiração e confiança que o aluno tem e que acredita poder alcançar e até superar seu admirado professor, estudando como ele estudou, tendo as mesmas experiências que musicais que ele teve, como se isso fosse possível.

Outro ponto que vale a pena ser ressaltado no ensino superior de música, bem como em outros cursos superiores, é que boa parte dos professores universitários não passa por nenhuma cadeira pedagógica antes do ingresso na carreira docente, o que promove uma lacuna no processo de ensino, pois o ato de ensinar vai muito além da prática e habilidades no instrumento. Com exceção do estágio docente ao longo de alguns mestrados e doutorados, o que não se equipara a uma licenciatura plena, não há um conjunto de disciplinas que capacite, que ofereça oportunidade do graduando, bacharel em música refletir e questionar o modo como aprendeu e o como poderá ensinar ao se torna um professor de curso superior. Esta falta de preparo pode ser decisiva na carreira do professor universitário e diferenciá-lo daqueles que possuem licenciatura plena além do bacharelado na área de conhecimento específico.

Por outro lado, constatamos que o que mais importa nesses casos é a prática, a despeito da preparação pedagógica do professor, pois percebemos que grande parte dos professores, apesar de não terem estudado disciplinas voltadas para a formação de docentes, possuem bagagem musical que lhes possibilita transmitir o conhecimento ao aluno (GAINZA, 1988, p.94). Em parte concordamos com Gainza, pois o currículo e programa do curso de violino seguem os modelos da formação técnica de um músico prático, construído nos moldes do conservatório de música, um músico apto para tocar um determinado repertório como solista, como camerista ou como músico de orquestra. Essa estratégia segue a direção de uma tradição de formação de músico para as funções citadas. Se considerarmos a atuação de musicólogo, pesquisador, historiador, arquivista, crítico, ensaísta, transcritor entre outras funções que o bacharel em música pode exercer, a conclusão de Gainza não se sustenta.

Dentre as tendências pedagógicas classificadas por Libâneo (2011), a que mais assemelha-se a realidade do ensino de violino da EMUFRJ é a pedagogia liberal tradicional, embora o próprio autor esclareça que nenhuma das tendências aparece na sua forma pura e delimitada, sem a interferência das outras tendências.

Na tendência liberal tradicional, a relação professor-aluno é baseada na figura do professor, sendo assim o aluno não exerce participação direta na aula, apenas absorve e aplica os ensinamentos transmitidos pelo professor. Deve-se salientar que, embora essa tendência seja utilizada desde o século XVIII, continua sendo bastante aplicada em inúmeras escolas de ensino do país.

Como metodologia de ensino e pressupostos de aprendizagem, a repetição de exercícios e aplicação mecânica do que é ensinado são recursos bastante utilizados no ensino tradicional do curso superior em música da EMUFRJ. A realidade e contexto social do aluno não são levados em conta nessa tendência, o que a faz ser amplamente criticada por pedagogos e docentes. (LIBÂNEO, 2011, p. 22)

O fazer pedagógico almejado para a difusão do conhecimento seria a tendência progressista “crítico-social dos conteúdos”, pois nesse modelo de ensino, a escola tem um papel primordial na construção e preparação do aluno para o futuro, não excluindo do universo de ensino sua história e o papel na sociedade do curso, estando assim o curso em harmonia com a vida dos alunos. (ibid., p. 45-46)

A questão do saber parte de “uma relação direta com a experiência do aluno, confrontada com o saber trazido de fora.” (ibid., p. 42), sendo assim uma troca de conhecimento onde o professor assume o papel de mediador, orientando e direcionando o aluno ao caminho do conhecimento. Essa troca é o que Leão (2002) aborda ao afirmar que todo aprender requer um conhecer.

Essa tendência não retira a importância do professor, mas sim estabelece um vínculo maior entre ele e o aluno:

E há um professor que intervém, não para se opor aos desejos e necessidades ou a liberdade e autonomia do aluno, mas para ajudá-lo a ultrapassar suas necessidades e criar outras, para ganhar autonomia, para ajudá-lo no seu esforço de distinguir a verdade do erro, para ajudá-lo a compreender as realidades sociais e sua própria existência. (LIBÂNEO, 2011, p. 46).

A esfera do ensino de música na graduação no Rio de Janeiro refere-se basicamente à tradição europeia de ensino. Freire, V.(2011) em seu livro sobre a temática dos currículos do ensino de graduação em música, aborda o tema e a influência dos conservatórios europeus, principalmente a partir da Revolução Francesa, na qual o ideal de igualdade foi aplicado no sistema de ensino de música.

Feichas (2007), em artigo baseado em sua tese de doutorado sobre os processos de aprendizagem formal e informal na universidade brasileira, afirma que: “A visão de música

Eurocêntrica predomina na Escola de Música com o culto da música europeia do passado”.¹¹ Quando Feichas cita o “culto da música europeia do passado” refere-se ao sistema de aprendizagem formal (notações e escrita musical) em detrimento do ensino informal como “tirar de ouvido” e outros processos oriundos da música popular.

A consequência maior dessa influência europeia reflete-se na abordagem de ensino e currículo do curso de graduação. No entanto, mostra-se, de forma inequívoca, a inadequação entre o modelo europeu adotado e a realidade do ensino de música no Brasil.

Antes de se desenvolver o tema proposto no parágrafo anterior, o qual contém ideia central deste trabalho, algumas ressalvas e senões se fazem necessárias. Em primeiro lugar, é inegável que a tradição europeia não pode ser abolida ou mesmo deixada de lado ao se tratar de ensino de música no Brasil.

A história da sociedade brasileira, e não somente do ensino de música em nosso país, é oriunda do Ocidente e, em especial, da Europa. Além disso, dada a pujança do cenário cultural e acadêmico europeu, refletido na tradição e qualidade de suas universidades, orquestras, centros de cultura e iniciativas educacionais de massa, boa parte de nossos professores, pesquisadores e intérpretes investem temporadas de sua formação acadêmica e artística no continente europeu, sendo natural e beneficentemente influenciados por tal intercâmbio, trazendo novas experiências e enriquecendo o cenário musical em nosso país.

Por fim, a própria história do instrumento violino, foco deste trabalho, originado na Itália em meados do século XVI, nos permite a impossibilidade de um completo divórcio de uma realidade europeia, renegando a segundo plano todo um legado histórico de obras, técnicas, estudos, estilos e modos de interpretação que fazem parte do arcabouço cultural e cognitivo do instrumento.

Ainda assim, é imprescindível reiterar que as peculiaridades de se ensinar música no Brasil não podem ser deixadas de lado, em função de diversos aspectos. A formação musical pré-universitária do estudante de violino: o processo de formação da cultura e música no Brasil está mais fundamentada na tradição oral, ao passo que na Europa as técnicas de escrita

¹¹ A pesquisa citada de Heloísa Feichas foi realizada na EMUFRJ nos cursos de música (bacharelado e licenciatura no ano de 2003.

e representação da música para fins pedagógicos já estão plenamente disseminadas na sociedade ao longo do que seria a nossa Educação Básica. Tal cenário traz como dificuldades adicionais a falta de estímulos através de ambiente musical rico e plural que provoque o interesse pela música bem como pelo estudo sistemático do conhecimento musical em escolas de música e projetos sociais que procuram capacitar a comunidade dentro da perspectiva do estudo organizado.

No cenário socio-econômico, o estudante de violino: não raras vezes, não se percebe como um discente em formação, mas como um profissional da música em busca de diferenciação no mercado de trabalho. Isso posto, não se percebe a universidade como um lugar de dedicação exclusiva ou ao menos em grau de prioridade, as atividades acadêmicas, como prática instrumental, monitoria, pesquisa, extensão, prática de orquestra; antes, para o discente, o ambiente da universidade representa tão somente um elemento agregador de experiências curriculares, catalisador de possibilidades profissionais ou mesmo um elemento necessário, porém dificultador do atingimento de objetivos profissionais estranhos à universidade. Em outras palavras, é muito breve, durante todo o curso, o tempo em que o estudante de música se enxerga como estudante – não há tempo para reflexão crítica de seu desempenho artístico e de sua formação acadêmica, na maior parte do tempo o aluno não se vê como estudante e sim como um músico em busca de oportunidades e de um diploma.

Por outro lado, o aluno percebe-se dividido entre a necessidade e as obrigações acadêmicas, como por exemplo, em uma aula, o **aluno B**, escuta de seu professor “o porquê de não ser bom nessa época da vida estudantil tocar em orquestra profissional, para não se influenciar por várias pessoas tocando de maneiras diferentes”. Inferimos que o professor manifestou sua preocupação para que o aluno seja protegido dessas influências heterodoxas que seriam prejudiciais, nesse caso a diversidade de técnicas por se tratar de músicos ainda em formação, que não tem os fundamentos de execução do instrumento ainda definidos.

O que dizer da infraestrutura disponível ao estudante de violino? O cenário não se mostra favorável nas instalações arquitetônicas ou mesmo no acervo bibliográfico disponível. Temos a carência de ofertas de bolsas de monitoria, eventos como seminários, master class, intercâmbios, faltam alojamentos que poderiam ser parcialmente subsidiados nas proximidades do campus, bolsas de assistência ao ensino e/ou à pesquisa, associações

estudantis de pesquisa acadêmica ou de conjuntos de câmara orientados pelos professores, interação com outras faculdades (artes cênicas, comunicação, belas artes), infelizmente poucas são as oportunidades e com divulgação restrita ao projeto de pesquisa e extensão dos professores responsáveis, certamente se tivéssemos um volume maior e mais atividades divulgadas, estas promoveriam uma diferença na formação do *ethos* do egresso, tornando-o um profissional além de virtuoso, também perfeitamente habilitado à obra de pensar e transformar por meio da arte.

Outros elementos que podem ser citados na caracterização desta realidade são o pequeno interesse e difusão da música clássica nos ensinamentos fundamental e médio e a dificuldade de acesso a instrumentos de qualidade.

Diante deste cenário de escassez e dificuldade ao pleno aproveitamento de um currículo marcado pelas matrizes europeias, uma pergunta surge – O que fazer? Uma dissertação de Mestrado cujo tema é relação professor-aluno, certamente, é insuficiente para elucidar enigmas, discutir origens e propor estratégias de solução – em especial, uma na qual o objetivo é analisar a relação professor-aluno. Ainda assim, como contribuição subsidiária deste trabalho, algumas linhas de ação podem ser propostas e discutidas na seara acadêmica nacional, como:

A implantação de um programa "Arte sem Fronteiras", ao exemplo do recente e já muito bem sucedido programa Ciência sem Fronteiras do Governo Federal, o qual incentiva estudantes de graduação e pós-graduação, bem como jovens pesquisadores, ao intercâmbio com universidades do exterior, associado ao compromisso de retorno ao país e consequentemente difusão de conhecimentos. É preciso mencionar a excelente iniciativa da EMUFRJ e do Conservatório alemão de Karlsruhe, criando uma parceria bilateral para promover o intercâmbio anual de 4 alunos brasileiros e 4 alemães dos cursos de música, o que ainda é pouco considerando o universo de cerca de mais de 600 alunos ativos na EMUFRJ.

A destinação de recursos do Ministério da Cultura e do Ministério do Esporte, como os já tradicionalmente repassados pela Lei Rouanet, à formação de jovens artistas brasileiros, a exemplo da destinação dos *royalties* do pré-sal para a educação, deliberada em 2012 pelo Congresso Nacional. Neste programa, o qual poderia ser um elemento de um possível "Plano

de Aceleração do Crescimento (PAC) da Música", bolsas de estudo, programas de pesquisas, prêmios em dinheiro pelo desempenho acadêmico, provisão de apoio em forma de alojamentos ou aluguéis subsidiados, empresas juniores da indústria criativa e outras oportunidades de remuneração na universidade. Podemos destacar o exemplo da *Jeunesses Musicales*, com sede na Bélgica que promove a integração dos jovens estudantes de música por diversos países da Europa em intercâmbio e experiências musicais variadas além da música de concerto.

Com a adoção de medidas como estas, somos de parecer que um novo tempo se faria, no qual o estímulo ao aluno para reduzir, diminuir a vida de cachês e empregos temporários seria regra e a dedicação de seu tempo à formação acadêmica, valorizando o ensino da universidade, bem como o esforço da sociedade manifesto por meio de seus impostos, seria mais do que uma imposição, um objetivo natural.

Vale ressaltar, que o intuito do trabalho não é a análise curricular, apenas nos utilizando deste como auxílio à pesquisa e observação entre o ensino da música e a prática musical. Pretende-se enfatizar o caráter interdisciplinar desta pesquisa em educação musical, posto que agrega questões da música, educação e da área das ciências humanas, uma vez que lida com o indivíduo abordando questões além do ensino e formação profissional.

1.2 TALENTO E MUSICALIDADE

É comum atribuímos aos músicos qualidades e habilidades justificadas pelo “talento musical”, conceito este bastante enraizado no senso comum, sendo bastante frequente escutarmos que determinado músico possui o “dom” de executar seu instrumento de determinada forma que o diferencie do resto dos indivíduos comuns.

Considerar o talento como um atributo que “vem de dentro”, algo inato, já vem sendo abordado entre os educadores, como por exemplo, Violeta Gainza que afirma que o talento desponta à medida que atividades musicais são estimuladas na criança desencadeando impulsos internos já previamente existentes. Sendo assim, segundo Gainza a criança já teria

essa “habilidade nata” para a música, no entanto outros autores acreditam que a influência do meio, ou uma certa hereditariedade esteja ligada a estímulos externos.¹²

Segundo Gainza (1964, p. 59) a capacidade musical já existe previamente, necessitando apenas de um elemento que desencadeie esse estímulo, configurando o talento como um caráter inerente: “Nessa maneira de conceber o talento musical como algo dado *a priori* e que precisa apenas de disparadores para que aflore, o meio ambiente exerce apenas o papel de desencadeador das potencialidades latentes.” (SCHROEDER, Sílvia Cordeiro Nassif. *O músico: desconstruindo mitos* 1. abem, p. 109, 2004).

Gainza (Ibid. p.59) afirma que: “Um bom professor, um pai especialmente sensível às necessidades internas de seus filhos, pode ajudar a encorajar este despertar das habilidades naturalmente artísticas”. Novamente aqui observamos a questão do talento como algo natural, não garantindo que, a criança que tenha essa aptidão logo cedo venha a se tornar um intérprete, embora observa-se que na maioria dos casos, alguma influência musical familiar ou no ambiente existiu.

No entanto, contrariando a afirmação anterior, Suzuki¹³ acredita que as capacidades ditas como inatas na verdade são desenvolvidas por influências que a criança recebe do meio que vive.

“Se treinarmos a cada dia, para fazer algo específico, desenvolveremos as nossas habilidades. A prática faz o mestre, diz o ditado. Nós temos de praticar e educar nossos talentos, isto é, repetir as atividades até que elas aconteçam naturalmente, fácil e simplesmente. Esse é todo o segredo”. (Shinichi Suzuki).

Habilidade musical não é um talento nato mas uma aptidão que pode ser desenvolvida. Qualquer criança devidamente treinada pode desenvolver habilidade musical da mesma forma que toda criança desenvolve a capacidade de falar a língua materna. O potencial de cada criança é ilimitado. (tradução nossa)

¹² GAINZA, V. H. *La iniciacion musical del niño*. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1964.

¹³ Shinichi Suzuki nasceu no Japão em 1898 e criou o método Suzuki que afirma que qualquer criança pode desenvolver a habilidade para tocar um instrumento, a medida que o meio o estimula para tal. Sendo assim, o talento não é visto como um dom, e sim como uma qualidade que é adquirida a medida que a criança é posta em contato com elementos que desenvolvam as aptidões musicais.

Em geral, o indivíduo que é estimulado musicalmente durante a infância tem capacidade de desenvolver processos mentais que só a música proporciona. Assim, o ideal é a provisão de um ambiente propício logo na primeira infância, de forma a estimular um maior desenvolvimento dos neurônios, bem como permitir uma maior habilidade musical.

Essa maior habilidade musical oriunda de um ambiente musical não significa que esta criança se destacará como músico, pois como Suzuki afirma: a repetição e exercícios é que definirão até aonde esse indivíduo irá desenvolver essas habilidades e não apenas um dom nato.

Podemos traçar um paralelo do desenvolvimento musical com a aquisição da linguagem, através do contato do indivíduo com o meio – interação social, como por exemplo, a figura materna ou pessoas que ocupem papel relevante neste período da infância que ajudarão a criança a desenvolver a fala.

Existem basicamente duas correntes que abordam o desenvolvimento da linguagem e aquisição da fala: os que acreditam que a linguagem é um processo inato e os que afirmam que é produto do meio; da mesma forma que aborda-se o tema do talento e a habilidade musical como sendo fruto de algo inato em contraponto com a abordagem de que seria uma aptidão adquirida.

Na corrente inatista, destacam-se as pesquisas de Chomsky, que afirmam que “a criança já nasce com uma gramática internalizada e a partir do convívio com a fala dos adultos ela vai moldando a sua.” (Da Silva, 2008)

Segundo a teoria de Chomsky (1981), a criança já possui mecanismos internos genéticos em sua mente e que seriam desencadeados a partir do contato com a língua materna. A criança já seria dotada da linguagem, apenas adquirindo a língua a qual foi exposta, adaptando suas próprias regras ao meio que ela convive.

Já os contrários à teoria inatista de Chomsky acreditam que a linguagem é fruto da interação social, sendo que a linguagem não se resumiria apenas à fala simples, mas sim como um instrumento completo de comunicação. Segundo Borges e Salomão (2003, p. 328): “Eles afirmam que os pais, especialmente as mães, apresentam uma forma especial de falar a seus

filhos...” A fala simples e doce da mãe pronunciada repetidas vezes, auxiliada pelo olhar e cumplicidade existente entre mãe e bebê possibilita que a criança produza seus meios de comunicação através de gestos, balbuceios e alguns sons.

Baseado nessa perspectiva, a criança desenvolve a linguagem a partir das relações sociais que estabelece com os adultos ao seu redor, principalmente com a mãe, através do estilo de fala classificado como “motherese”, onde a mãe ou figura materna se comunica com a criança de uma maneira que a criança possa compreender. (Borges e Salomão, p. 329).

Desta forma, analisando as perspectivas da aquisição da linguagem podemos fazer um paralelo entre a relação mãe-criança e a relação professor-aluno; onde a mãe e o professor desempenham o papel de promoção de um saber. Ambas interações devem observar o contexto social, aspectos individuais, meio em que vivem, mas exercem influência direta nos indivíduos.

O professor exerce um papel importante na formação do violinista da mesma forma que a figura materna no processo de aquisição da linguagem distanciando assim do caráter inatista de que o talento e aptidão musical seriam características hereditárias. A mãe só se torna mãe pela existência da criança, da mesma forma que o professor com seu aluno, o ensinar-aprender ocorre no momento do relacionamento. Não há uma padronização do papel de ser mãe ou professor, são elementos únicos: o professor não é o mesmo professor para todos os alunos, da mesma forma que uma mãe lida e age diferente com cada filho.

Ainda referindo-se ao desenvolvimento da linguagem, percebemos que as principais correntes de teóricos se complementam, pois acreditamos que o ser humano já nasce dotado da linguagem, apenas manifestando a fala a partir do contato social, bem como a musicalidade estimulada a partir dos estímulos externos. O ser humano já possui mecanismos internos que apenas são desencadeados pelo contato social, sendo assim o que é aprendido é a fala/língua materna.

2. METODOLOGIA

Após o levantamento do perfil dos alunos em questão foi analisado o vínculo entre professor e aluno no contexto de aulas individuais com enfoque nos diversos aspectos sociais, culturais, de formação e profissionalização.

Sendo assim torna-se relevante o estudo desse assunto na EMUFRJ, local da pesquisa de campo e de intenso fluxo de estudantes de violino no cenário musical carioca. Os sujeitos principais desse estudo foram os estudantes de graduação em cursos de bacharelado em música-violino com matrícula ativa, professores da universidade, colegas e músicos envolvidos de forma secundária na pesquisa que estejam cursando, lecionando e em alguns casos sujeitos que tiveram atuação recente junto ao tema pesquisado, como por exemplo, alunos recém formados e ex-professores da EMUFRJ. As observações foram basicamente dentro do contexto da faculdade e eventualmente em atividades fora dela.

Faz-se mister destacar que, para atingir os objetivos propostos neste trabalho, é imprescindível proceder a caracterização de toda a trajetória do estudante de música, englobando o período pré-universitário, através do Teste de Habilidade Específica (THE), seus reflexos e influências no processo de aprendizagem no ensino superior. Segundo Velho (1994, p. 46), a história do indivíduo será balizada pelas suas escolhas e projetos aliados com a dinâmica da trajetória de cada um, a partir do encontro dos *projetos* individuais com o *outro*, o que o autor denomina de *campo de possibilidades*.

Os projetos, como as pessoas, mudam. Ou as pessoas mudam através de seus projetos. A transformação individual se dá ao longo do tempo e contextualmente. A heterogeneidade, a globalização e a fragmentação da sociedade moderna introduzem novas dimensões que põem em xeque todas as concepções de identidade social e consistência existencial, em termos amplos. (VELHO, 1994, p. 48)

O *campo de possibilidades* abordado por Velho (1994) representa os inúmeros encontros que cada indivíduo vivencia ao longo de sua trajetória, e o modo como esse *campo de possibilidades* influencia e transforma particularmente cada pessoa. No âmbito acadêmico, podemos pensar no caminho de cada estudante de música ao ingressar na EMUFRJ como que dotado de objetivos distintos e específicos. Ainda assim, a despeito de suas diferenças, tais

objetivos se misturam e são modificados ao decorrer do curso e à medida em que os discentes são confrontados com seus ideais, produzindo assim uma espécie de *metamorfose*.

Sem dúvida, a noção de *metamorfose* deve ser usada com o devido cuidado, pois os indivíduos, mesmo nas passagens e trânsito entre domínios e experiências mais diferenciadas, mantêm, em geral, uma identidade vinculada a grupos de referência e implementada através de mecanismos socializadores básicos contrastivos, como família, etnia, região, vizinhança, religião, etc. (VELHO, 2004. P. 29)

Para o delineamento do presente trabalho, o classificamos como pesquisa bibliográfica com estudo de campo. O uso dos recursos da pesquisa bibliográfica se justificam pelo fato de “ permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.” (GIL, 1999, p. 65)

Associado a pesquisa bibliográfica utilizamos a pesquisa de campo uma vez que foi estudado um único grupo visando um olhar de investigação as questões relacionadas a dinâmica professor-aluno. A pesquisa de campo contém muitas semelhanças com o levantamento, o que causou uma certa dúvida na escolha do tipo de pesquisa a ser utilizado. As pesquisas de levantamento baseiam-se na interrogação direta dos sujeitos da pesquisa e através de análise quantitativa dos resultados são obtidas as conclusões. (GIL, 1999, p. 70).

Optamos pela pesquisa de campo por acharmos que a amostragem de indivíduos da pesquisa não era tão ampla que necessitasse de um levantamento por amostragem e resultados estatísticos do que foi observado e sim de uma abordagem qualitativa, onde o pesquisador tem participação direta no processo de coleta de dados.

Dessa forma, o pesquisador qualitativo é o principal instrumento de coleta de dados, conhecendo, analisando, comparando, refletindo sobre a visão e o significado que os pesquisados atribuem a determinado fenômeno. O pesquisador qualitativo prefere coletar dados em seu ambiente natural- e por esta razão a pesquisa qualitativa é, as vezes, denominada pesquisa naturalista -, e não em situações pré-estabelecidas ou construídas em um laboratório, por exemplo, onde os indivíduos participantes da investigação estão fora de seu contexto. (FIGUEIREDO, 2010, p. 164)¹⁵

A pesquisa qualitativa tem um caráter mais flexível que a abordagem quantitativa, pois têm “ a intenção de aproveitar elementos importantes que são revelados ao longo do processo...” (Ibid., p. 165). Sendo assim, espera-se a partir da coleta de dados com os entrevistados surjam pontos e questões para serem aprofundadas.

¹⁵ Figueiredo, S. Autor de um capítulo do livro: *Horizontes da pesquisa em música*. Freire, V. Organizadora. Rio de Janeiro: 7 letras, 2010. 172p.

Sobre a metodologia utilizada o trabalho de campo foi o recurso mais adotado durante o período de agosto de 2011 até o final da pesquisa. Os sujeitos foram acompanhados em sala de aula onde estive como pesquisadora, na Orquestra Sinfônica da UFRJ- OSUFRJ e durante outros momentos fora das atividades curriculares.

Os procedimentos utilizados foram os seguintes:

- a) Observação participante- ensaios, conversas informais;
- b) Observação direta- frequentando aulas de violino, ensaios e recitais;
- c) Anotações em diário, mostrando o passo a passo da pesquisa;
- d) Registro em áudio e vídeo de apresentações.
- e) Questionários entregues aos alunos durante um semestre. (Apêndice A)
- f) Análise de conteúdo dos questionários, para relacionamento com os objetivos da pesquisa.

Embora atuante estritamente como instrumentista, a pesquisa na área de educação musical foi uma escolha pensada, pois iria abranger dois enfoques: o ensino de violino com suas particularidades e a profissão de violinista.

Sobre a prática pedagógica dentro da EMUFRJ, verificamos que as relações professor-aluno centradas no professor ou no aluno são classificadas por Libâneo (2011) em liberais e progressistas. Libâneo (2011) concebe a educação centrada ora no aluno ora no professor como algo inconcebível numa relação pedagógica desejada pela sociedade, onde ambos interajam de maneira positiva; onde o saber do professor é confrontado com a experiência de vida do aluno, proposta essa da tendência progressista “crítico-social dos conteúdos”.

Há um confronto do aluno entre sua cultura e a herança cultural da humanidade, entre seu modo de viver e os modelos sociais desejáveis para um projeto novo de sociedade. E há um professor que intervém, não para se opor aos desejos e necessidades ou à liberdade e autonomia do aluno, mas para ajudá-lo a ultrapassar suas necessidades e criar outras, para ganhar autonomia, para ajudá-lo no seu esforço de distinguir a verdade do erro, para ajudá-lo a compreender as realidades sociais e sua própria existência. (Ibid, p. 46).

Esta pesquisa não aborda o tema da obra por um enfoque estatístico, uma vez que opta pelo enfoque qualitativo, apenas levantando pequenos cálculos e gráficos para facilitar o entendimento das respostas, entre o pesquisador e seu objeto de estudo, visando um maior número de dados e informações e relevantes à pesquisa.

2.1 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS

Ao se fazer uma pesquisa de campo, deve-se sempre levar em conta os princípios éticos, principalmente quando o foco da pesquisa está relacionado à educação/ensino numa universidade. Segundo Geertz:

“A maior parte das pesquisas em ciências sociais envolve contatos diretos, íntimos e mais ou menos perturbadores com os detalhes imediatos da vida contemporânea, contatos de um tipo que dificilmente pode deixar de afetar a sensibilidade das pessoas que o realizam.” (GEERTZ, p.31)

Sendo assim, neste estudo por se tratar de um tema que retrata um futuro profissional em música, opta-se por não citar os nomes dos alunos envolvidos na pesquisa. A menção dos estudantes foi apenas utilizando iniciais em ordem alfabética (aluno A, B, C e assim por diante). Quanto aos professores entrevistados, a confiança na autora promoveu uma maior liberdade na abordagem de temas ligados a instituição de ensino, currículos, questionamentos ligados ao ensino do instrumento no citado campus.

A fim de garantir a confiabilidade da pesquisa e dos entrevistados frente à entrevistadora foi entregue um termo para os entrevistados assinarem, acompanhado de um documento de garantia por parte da pesquisadora que as informações fornecidas sejam publicadas de modo a não identificar os respondentes e garantir a fidedignidade do material.

Durante a pesquisa tendo em vista os inúmeros momentos da vida acadêmica presenciados pela autora: aulas de instrumento enquanto disciplina curricular, prática de orquestra, corredores, cantina e “cachês” fora do âmbito acadêmico, o contato com os participantes se tornou fácil, sendo muitas vezes mais difícil manter um “olhar de fora” sem manifestar qualquer opinião. Nesses casos foi mantida a opinião de forma respeitosa nos momentos mais delicados do trabalho o que contribuiu para o meu maior acesso a questões de interesse da pesquisa.

2.2 Observações e reflexões do campo

Esta seção tem como objetivo apresentar algumas falas dos professores e fazer uma reflexão do que foi verificado com o tema da pesquisa. As falas foram observadas durante as aulas assistidas entre o segundo semestre de 2011 até março de 2013 na classe de dois professores de violino da EMUFRJ.

Os dados colhidos foram frutos de algumas aulas, prova e recitais assistidos durante o período da pesquisa de campo com a classe de dois professores que concentravam o maior número de alunos no curso de Bacharelado em Música- violino.

1- Don't play with your heart. Play with your head. Não toque com o coração. Toque com a cabeça. (tradução nossa)

Durante a aula do **aluno B**, o professor cita essa frase que ele ouviu de seu professor, durante a execução de um estudo do método Kreutzer. O professor pede que o aluno pense em cada nota que está sendo executada. Nesse caso, o professor recorre a sua experiência enquanto aluno, de uma fala de seu ex-professor para transmitir o ensinamento ao seu aluno.

2- Num concurso uma única nota errada você está fora, pois outra pessoa vai chegar e tocar.

Na mesma aula do **aluno B**, o professor reforça a importância da concentração e mostra ao estudante exemplos da realidade da vida profissional do músico, com concursos, provas onde são exigidos o mais alto nível de concentração.

3- Cada nota mal tocada é uma palavra que não foi dita.

O professor se utiliza de metáforas para exemplificar o que deseja que o aluno realize. Esse é um recurso bastante utilizado pelos professores para simplificar e facilitar o aprendizado. O paralelo da nota musical com a palavra verbal é rico pois permite estabelecer associações quanto ao significado e sentido da narrativa musical e verbal. Pode-se compreender a palavra seguinte mas a anterior não dita (ou mal tocada) atrapalharia a compreensão da frase verbal (sentido musical), por isso a importância de se tocar bem a nota, para não prejudicar a compreensão do texto musical deixando lacunas nele.

4- Professor pede atenção a vestimenta durante a prova.

Durante a prova do **aluno E**, o professor faz o comentário sobre a maneira como o aluno estava vestido para realizar a prova. A atenção a características da vestimenta, modo de agir, falar e se comportar no ambiente musical de provas, concursos e orquestras são assuntos relevantes na vida do estudante de música. Sendo necessário a abordagem de todos os aspectos que perpassam pela carreira do músico.

5- Você já reparou que eu sei a maioria dos exercícios de cor? Por quê? Porque eu solidifiquei.

Essa fala ocorre num momento que o professor ressalta a importância de se repetir várias vezes o exercício e de se estudar da forma certa para o cérebro absorver o acerto. Tocar bem exige treinamento. A solidificação que o professor cita fortalece a capacidade de uma execução correta e o risco menor de lesões pelo desgaste excessivo em decorrência da repetição.

6- Professor elogia o aluno dizendo que a peça está melhor mas que ele tem que continuar estudando como se não estivesse melhor.

O reforço positivo e motivação devem estar presentes na relação professor-aluno estimulando o aluno a estudar sempre.

7- Na aula do **aluno H** após o recital de alunos, o professor fala do controle da ansiedade e de sua própria experiência para controlar o nervosismo.

Quando o professor passa para o aluno relatos de sua própria experiência como profissional e como soluciona os problemas que porventura surjam, aproxima e estreita o relacionamento professor-aluno. O professor cita que fica mais a vontade em recitais violino e piano do que em solos com orquestra quando existe a maior probabilidade de imprevistos.

8- Após o recital na aula do **aluno I**, o professor pergunta ao aluno o que ele acha que não deu certo no recital?

O professor diz que o aluno deveria ter saído um número antes do dele para aquecer e que 90% dos problemas do aluno referem-se a ter calma. A ansiedade é um tema bastante recorrente na vida do músico, e neste caso observa-se um professor preocupado com aspectos emocionais que influenciam diretamente na forma de tocar.

9- Sobre concurso: **aluno I** foi aprovado em um concurso que teria provas no final de semana seguinte e até o momento da aula ainda não tinha conseguido uma pianista para acompanhá-lo.

O professor cita que a preparação para um concurso engloba tudo: “Quanto tempo você estuda por dia? 8 horas? Então estude 4 horas e nas outras horas organize sua vida.”

Preparar o aluno para se deparar com a realidade profissional é necessário pois de nada adianta toda a técnica e execução se não forem bem aplicadas e o aluno não conseguir se inserir no contexto de vida de um músico. Neste caso, verifica-se um professor preocupado com o futuro profissional de seu aluno abrindo espaço da aula para tratarem da necessidade do aluno de estar preparado em todos os sentidos.

10-Por fim, dois momentos destacaram-se durante as observações diretas das aulas, onde o professor pediu para a pesquisadora se retirar da sala de aula para conversar em particular com o aluno. Além disso, em outra oportunidade, o professor pediu à pesquisadora que não assistisse à determinada aula de dado estudante, pois precisava conversar em particular.

Nesses dois momentos, após conversar com os referidos alunos, e depois com o professor, tanto aluno quanto professor comentaram que tinham sido momentos em que o aluno seria chamado a atenção por não ter estudado corretamente ou não estar correspondendo as exigências do professor naquele determinado momento.

3. A PESQUISA E SUA RELAÇÃO COM A LITERATURA

Constata-se nos últimos anos, dentre os profissionais da educação, uma demanda crescente de uma escuta com mais ênfase por parte do professor em relação àquilo que o aluno deseja, não apenas como profissional, mas também como indivíduo na sociedade, com questões e dúvidas próprias de sua história de vida, não descartando os objetivos técnicos e pedagógicos do ensino do instrumento.

Essa mudança de paradigma educacional é reflexo de uma necessidade de transformação e construção de uma formação voltada para a vida e não apenas setORIZADA e fragmentada, o que vem ao encontro com o pensamento da presente autora ao pensar na sua linha de pesquisa no curso de pós-graduação em Música da EMUFRJ.

A escolha e interesse pela pesquisa em Educação Musical advêm da necessidade de se abordar o ensino a partir do enfoque da formação de instrumentistas, em vez de uma abordagem sob o ponto de vista do professor de música oriundo do curso de Licenciatura, posto que muito se fala sobre a educação musical no ensino básico, mas poucos abordam sobre o aspecto do ensino superior.

A justificativa é baseada no conceito de indivisibilidade da psicossomática, uma vez que é impossível pensar em prática interpretativa sem se tratar de educação e ensino. Como princípios indissociáveis, se faz o estudo da pesquisa, onde mente e corpo são um só, da mesma forma em que não podemos pensar no ensino, técnica e repertório separados da pessoa que os realiza.

Num primeiro momento de exploração da produção literária brasileira e estrangeira, verifica-se pouca atenção ao relacionamento professor-aluno nos cursos de Graduação em Música. Percebe-se a existência de muitos estudos sobre prática interpretativa, música brasileira, técnica e outros trabalhos relacionados à música; contudo, há menos destaque à interação entre pessoas de realidades de vida distintas inseridas no tecido social brasileiro. Foram encontrados vários artigos sobre o relacionamento professor-aluno no ensino da música na literatura de outros países, como os escritos por Gaunt (2011), Presland (2005) e Wollner (2011), que foram importantes para a produção deste trabalho, sem, no entanto,

identificar um estudo específico sobre a relação professor-aluno no ensino do violino no Brasil.

A pesquisa e produção na área de educação musical no Brasil vêm crescendo de maneira significativa nas últimas décadas. Segundo estudo de Fernandes (2006 apud Figueiredo, 2010)¹⁶, até o ano de 2005 somam-se 267 trabalhos produzidos na área de educação. Segue a Tabela 1, apresentando uma síntese do trabalho de Fernandes (2006 apud Figueiredo, 2010) acerca das dissertações e teses na área de educação musical no Brasil até 2005¹⁷:

Tabela 1 – Dissertações e teses na área de educação musical e no Brasil até 2005

ESPECIALIDADE DA AREA DE EDUCAÇÃO MUSICAL	QUANTIDADE DE DISSERTAÇÕES E TESES
Processos formais e não formais da educação musical (educação básica e educação especializada)	201
Processos cognitivos na educação musical	18
Filosofia e Fundamentos da Educação Musical	14
Educação musical coral	14
Educação musical instrumental (conjuntos: banda, orquestra etc.)	9
Administração, currículos e programas de educação musical	7
Educação musical especial	4
Total	267

Como se pode observar na Tabela 1, apenas 9 trabalhos (ou pouco mais do que 3% do total) referem-se a educação musical instrumental, embora o tema de presente pesquisa relaciona-se também com processos formais e não formais da educação musical. Destaca-se, no entanto, que o trabalho em tela foi desenvolvido há 6 anos, em um cenário distinto do atual, posto que muitos programas de pós-graduação foram ampliados até o ano de 2012.

¹⁶ Figueiredo, S. *Considerações sobre a pesquisa em educação musical* In: *Horizontes da pesquisa em música*. Freire, V. Organizadora. Rio de Janeiro: 7 letras, 2010. 172p.

¹⁷ Tabela reproduzida FREIRE, op. Cit., p. 158

Além disso, tem-se que uma pesquisa efetuada sobre a base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) acerca de dissertações defendidas no Brasil entre os anos de 2006 e 2012 revela que, das 426 dissertações defendidas na área de Educação Musical, apenas 15 tratam do ensino superior instrumental – ou seja, apenas 3,5% do total. Em outras palavras, o panorama não mudou e o problema ainda reside em aberto na literatura nacional.

Sendo assim, esta pesquisa aborda a questão do relacionamento professor-aluno na área de educação musical instrumental, investigando os diferentes alunos e considerando o aprendizado, histórico de formações anteriores ao ingresso na faculdade, realidade profissional atual e sua consonância ou não com o abordado na EMUFRJ.

O interesse do presente trabalho com o campo de pesquisa na cidade do Rio de Janeiro deve-se ao fato de observarmos muitas características peculiares à realidade brasileira, o que difere esta pesquisa de outras realizadas na literatura de outros países, como cultura diferente, currículo, o qual, em muitos casos, é difícil de se cumprir, devido às deficiências e lacunas anteriores ao ingresso na graduação, além de um mercado profissional escasso.

Ao analisar a estrutura e dinâmica do relacionamento entre professor e aluno nos cursos de Graduação em Música, ressaltam-se aspectos além de um currículo extenso a ser cumprido para se descobrir a dinâmica do ensino-aprendizagem do aluno que ingressa nas universidades cariocas, principalmente na EMUFRJ.

Entre os estudos pesquisados e que se relacionam com a presente pesquisa, destacam-se os dirigidos por Elizabeth Travassos na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), os quais resultaram em artigos e pesquisas sobre o ensino de música; o de José Alberto Salgado e Silva (2005), em sua tese de Doutorado na UNIRIO sobre etnografia entre estudantes universitários de música; e artigos escritos por Carole Presland (2005), Clemens Wollner (2011) e Jane Ginsborg (2011). Tais trabalhos contribuíram para o início da pesquisa frente ao relacionamento entre professor e aluno de violino, uma vez que abordam o tema do ensino do instrumento nos cursos superiores. Carole Presland (2005) afirma que uma relação professor-aluno bem sucedida é vital para a educação musical, produzindo também efeitos na vida pessoal do aluno.

Ao analisar a dinâmica do relacionamento professor-aluno em conservatórios do Reino Unido, Presland (2005) entrevista alunos de piano para investigar o que faz com que a relação entre o professor e o aluno seja bem sucedida. Todos os alunos descreveram seus professores com palavras como “mentor”, “guia” e “consultor”, termos esses que podemos associar as palavras de Paulo Freire: “ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.” (FREIRE, 2010, p.22)

O argumento ainda bastante difundido e amplamente debatido entre os educadores é o conceito de Freire (2010) de educação bancária, onde o educador deposita o seu conhecimento no educando de uma forma não contestadora, com uma passividade por parte do aluno. Essa conduta é altamente questionável, pois força o aluno a não desenvolver o gosto pela curiosidade, pela criatividade e crescimento; ele apenas recebe a informação e a armazena: “... quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender tanto mais se constrói e desenvolve o que venho chamando ‘curiosidade epistemológica’, sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto”. (Freire, 2010, p. 25)

A importância do educador, segundo Freire, é vital para a construção e desenvolvimento de um ser mais completo, onde o binômio ensinar-aprender se interliga, apresentando mútua dependência, pois “quem ensina, aprende ao ensinar, e quem aprende, ensina ao aprender” (Freire, 2010, p. 23).

Observando esses conceitos de Freire e aplicando-os ao objeto de estudo da presente pesquisa que são os estudantes de graduação, em cursos de bacharelado em violino da EMUFRJ e a relação com os professores da universidade, verifica-se que o papel do professor/educador concebido por Freire de facilitador, instigando a curiosidade do aluno e como facilitador da busca de conhecimento vem ao encontro do tema desta pesquisa.

Durante o período de pesquisa junto às aulas de violino, verificou-se a importância e influência que o professor desempenha sobre os alunos seja através da fala, gesto ou olhar, trazendo uma confiança ao aluno. Corroborando, durante observação de uma aula de violino na EMUFRJ o professor, ao analisar um estudo de um método de violino, ressalta a importância do golpe de arco *martelé* dentro do exercício que o aluno estava realizando, fazendo um paralelo com o naipe de violinos da Filarmônica de Berlim. O professor ressalta

que os violinos da referida orquestra soam como naipe porque todos tocam na mesma região do arco e que, por esta razão, seria importante a realização do exercício que o aluno estava executando, pois iria repetir por inúmeras vezes o golpe de arco que, no futuro, iria aparecer no repertório da orquestra na vida profissional do aluno.

O conceito freiriano de *curiosidade epistemológica*, bastante difundido em sua obra, refere-se à necessidade ontológica do homem em buscar o conhecimento e em aprender de uma forma mais aprofundada. Trata-se de uma curiosidade que ultrapassa a ingenuidade, em uma perspectiva crítica de busca pelo conhecimento.

Propõe, nessa perspectiva crítica de conhecer, em oposição à *concepção bancária*, castradora de curiosidade dos educandos, uma *concepção problematizadora e libertadora de educação* a partir da qual seja a capacidade de conhecer associada à curiosidade em torno do objeto, constituindo-se numa vivência permanente do “desafio a curiosidade ingênua do educando para, com ele, partear a criticidade” (FREIRE, 1995, p.79) e ir forjando a constituição da *curiosidade epistemológica*. (FREITAS, A. Recriando Paulo Freire no ensino superior, 2012)

Travassos (2005), em seu estudo apresentado na Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) sobre estudantes de música na UNIRIO, trata do ensino de música numa universidade carioca. No cenário observado, a música é um elemento que une e que separa, no qual os pressupostos etnomusicológicos são fundamentais para o entendimento dos processos culturais, sociais e históricos que delineiam o perfil do aluno de música.

Outro conceito abordado por Travassos é o de “mundo artístico” de Howard Becker, definido como: “Uma rede de pessoas cuja atividade cooperativa organizada por meio de seu conhecimento compartilhado de certos meios convencionais de fazer as coisas, produz o tipo de obra de arte associado aquele mundo artístico.” (BECKER, 1982 apud TRAVASSOS, 2005, p.12). Travassos neste conceito exemplifica bem o universo do estudante de música num curso de graduação: “Tornar-se estudante numa escola superior de música significa adquirir certa desenvoltura nos deslocamentos entre mundos musicais, saber alternar suas expectativas e ‘afinar’ sua sensibilidade às circunstâncias”. (TRAVASSOS, 2005, p. 13)

Segundo seus estudos, Travassos (2005), ao observar a dinâmica desses grupos sociais, utiliza frequentemente o conceito de *hierarquia* onde;

“problematiza a aparente diversidade de experiências e formação entre estudantes, significando que ‘suas possibilidades de advogar um verdadeiro pluralismo estético estão limitadas, não por sua prática, mas pelas formas de organizá-la conceitualmente.” (TRAVASSOS,1999 apud SILVA, 2005).

Essa diversidade encontrada nos estudantes de graduação em música é reflexo de um contexto social complexo, no qual os alunos possuem trajetórias musicais distintas até o ingresso na universidade, o que acarreta grande desequilíbrio de conhecimentos, interesses e desejos durante a trajetória de formação do músico.

4. O QUESTIONÁRIO

O questionário da presente pesquisa foi elaborado no final do segundo semestre de 2012. Em seguida, procedeu-se a fase de coleta das informações e questionários, a qual foi concluída em março de 2013. Faz-se mister destacar que, dos 13 alunos inscritos no curso de bacharelado em música – habilitação em violino até o segundo semestre de 2012, foram entrevistados 9 alunos da classe de dois professores com matrícula ativa. Os alunos foram convocados a participar da entrevista por meio de mensagens transmitidas com o emprego da rede social Facebook. Após a aceitação de cada discente em participar do trabalho, os questionários foram enviados via correio eletrônico. Para fins de descrição do escopo e objetivos do questionário em tela, passa-se doravante à explicação de cada uma das questões. Para tanto, serão apresentados o objetivo, justificativa, a tabulação estatística, descrição sumária dos resultados e a análise dos resultados obtidos.

Questão 1: Com quantos anos você começou a estudar violino?

O objetivo desta questão é a de permitir a análise do tempo de estudo e de sua relação com a prática musical, traçando um perfil do aluno que ingressa na EMUFRJ. Conforme descrito na Figura 2, verifica-se que dos 9 alunos entrevistados, 6 estudam violino há mais de 10 anos, o que pode-se levar em conta ao analisarmos os estudantes que buscam o curso de bacharelado em violino da UFRJ. Percebe-se que a maioria dos alunos (6), que buscam o curso de violino da UFRJ já estudam o instrumento há mais de 10 anos, ou seja, os estudantes entrevistados no curso de bacharelado em sua grande maioria iniciaram seus estudos entre 7 e 15 anos, com exceção de um aluno que iniciou seus estudos com 17 anos.

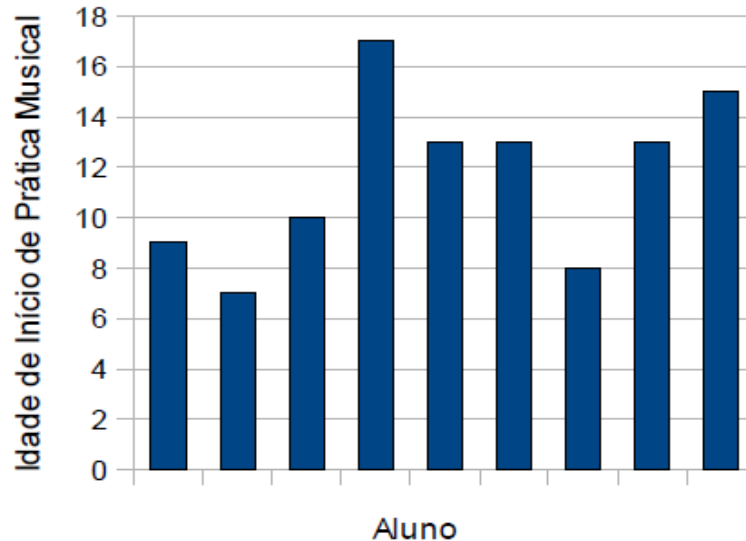


Figura 2 – Idade de início do estudo do violino dos Respondentes.

Tal constatação nos leva a pensar na importância de investimentos no ensino de música já nos primeiros anos do ciclo fundamental de ensino, visto que observamos que os estudantes que optam pelo curso de Bacharelado em Música-Violino já possuem um contato com o instrumento e conseqüentemente com a música desde a infância.

Questão 2: Alguém da sua família é músico? Se sim, você acha que isso influenciou na sua escolha por tocar um instrumento?

O objetivo desta questão é a de ensejar a verificação da influência familiar na prática de algum instrumento e na educação musical como um todo. Além disso, é possível analisar a questão de talento/musicalidade e hereditariedade. Tal qual indicado na Figura 2, apenas 3 dos alunos entrevistados têm algum músico em sua família; estes, por sua vez, relataram que este fato os influenciou muito na opção exercida pelo estudo de um instrumento. A influência familiar no desenvolvimento de aptidão musical e a abordagem da questão do talento são assuntos bastante abordados no âmbito da educação musical (Gainza, 1964; Schroeder, 2004), onde os estímulos externos e uma propensão interna do indivíduo são determinantes para a aptidão musical (ver capítulo 2).

O que pode-se concluir a partir dessa questão da hereditariedade e talento é que não há uma determinação biológica que impossibilitaria alguém de desenvolver a musicalidade, pois consideramos a música como uma manifestação da linguagem, da mesma forma que acontece com a fala.

Segundo Ramalho¹⁸ (2009, p. 89):

Música orienta a escuta para o sentido da linguagem preservando a essência criativa das línguas; um saber concreto que ao narrar a coisa no canto apreende o que pode ser apercebido pela musicalidade corpórea num jogo de símbolo e reflexo entre humanos e terra.

Questão 3: Quantos professores de violino você teve antes de ingressar na UFRJ?

Esta questão tem como objetivo verificar a relação entre o número de docentes pré-UFRJ e desempenho acadêmico. A maioria dos entrevistados (7 alunos) tiveram mais de 3 professores antes de ingressarem na UFRJ, oriundos de projetos sociais e cursos ministrados em igrejas, ambientes caracterizados por uma rotatividade maior de professores. Por outro lado, as mudanças de professores levaram os entrevistados a avaliar mudanças e percepções de avanços técnicos devido a diferentes formas de ensinar. As quantidades indicadas estão expressas na Figura 3.

¹⁸ RAMALHO, Celso. **Música: escuta para linguagem**. 2009. 163f. Tese (Doutorado em Ciência da Literatura) - Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

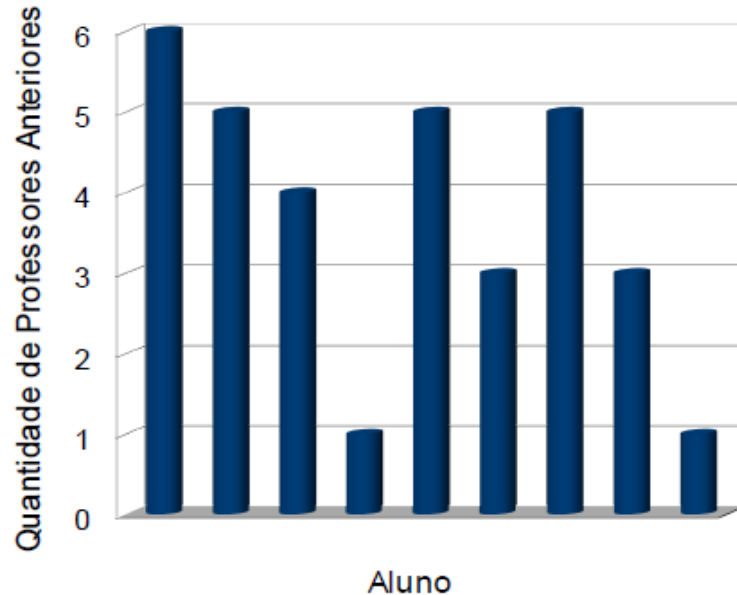


Figura 3 – Indicação da Experiência Prévia com professores de violino.

Vale ressaltar que a maioria dos alunos veio de projetos sociais e cursos ministrados em igrejas evangélicas, sendo interessante notar a importância dessas instituições no ensino da música para a sociedade. Por outro lado, os projetos sociais e igrejas acabam tendo uma rotatividade de professores, o que leva os alunos a passarem por diferentes métodos de ensino durante o período de construção da base do ensino do instrumento, como postura, técnica e afinação. Essa bagagem de conhecimento acaba tendo consequências positivas e negativas podendo gerar conflitos entre aluno e professor.

Uma sugestão relatada por 2 alunos para um curso bem sucedido é a de que o aluno já tivesse aulas com o mesmo professor da universidade ou com uma proposta de ensino semelhante antes do ingresso na graduação. Sendo assim, minimizar-se-iam os “problemas” decorrentes de “mudanças de técnica”, “maus hábitos técnicos” etc. – os quais são descritos pelos alunos como suas maiores lacunas.

Questão 4: Descreva resumidamente sua trajetória no aprendizado do violino antes de ingressar na UFRJ.

Tal pergunta visa ensejar a identificação das fontes primárias de ensino do violino as quais os estudantes do bacharelado em música foram submetidos. A partir da análise dos questionários, foi possível perceber que 7 alunos iniciaram seu estudos em projetos sociais, dentre eles 4 alunos em aulas ministradas em igrejas. Os outros 2 alunos iniciaram seus estudos em cursos e aulas particulares de violino. As conclusões sobre esse assunto foram abordadas na questão 3.

Questão 5: Você acredita que a escolha de determinado professor de violino na graduação influencia no seu sucesso ou fracasso profissional?

Justifique.

O objetivo desta questão foi verificar a percepção da importância do docente no sucesso profissional, bem como as expectativas deste estudante ao ingressar na UFRJ. Dos alunos entrevistados, 6 acreditam que a escolha de determinado professor influencia na sua carreira profissional, enquanto 3 alunos creditam o sucesso/fracasso a eles mesmos.

Quanto às expectativas, todos os alunos relataram que obterão a melhor formação já que estão com professores que possuem um bom currículo e carreira profissional, como o relato do estudante C sobre o seu professor: “... tem uma ótima formação, logo eu recebo uma ótima orientação.” O professor é visto como modelo e incentivador, onde o aluno deseja ser igual ao seu professor.

Questão 6: Quando você escolheu seu professor de violino na UFRJ, o currículo artístico e acadêmicos influenciaram na sua escolha.

Justifique.

O objetivo desta questão foi verificar o critério de seleção docente. A partir das respostas coletadas, tem-se que 8 alunos afirmam que o currículo do professor influenciou na escolha na UFRJ. A maioria declarou que veem no seu professor uma referência.

Como exemplo, um dos estudantes entrevistados afirmou o seguinte: “porque o aluno vem a ser um seguidor do seu professor durante esse período, buscando nele as mais altas qualificações.” Apenas 1 aluno relatou que não escolheu o professor, embora tenha admitido que já tivera aulas com esse professor antes de ingressar na UFRJ.

Questão 7: Sua trajetória no estudo do violino antes do ingresso na UFRJ influencia positiva/negativamente no seu desempenho na universidade? Explique.

Esta questão tem como objetivo verificar a relação entre a experiência artística pré-UFRJ e o desempenho acadêmico. Com isso, permitiu-se a livre expressão, por parte do aluno, para uma descrição pessoal acerca da influência do aprendizado anterior ao ingresso na UFRJ em seu desenvolvimento acadêmico.

Dos entrevistados, 4 relataram que a trajetória anterior ao ingresso na universidade influenciou negativamente, pois alegam que não tiveram uma boa base. Além disso, 3 alunos informaram que a trajetória anterior à UFRJ influenciou positivamente; por fim, os 2 alunos remanescentes informaram que suas trajetórias anteriores a universidade tiveram pontos positivos e negativos - o que, por um lado, auxiliou no aprendizado mas, em outros aspectos da técnica do violino, os prejudicou.

Questão 8: Seu professor satisfaz suas expectativas no seu aprendizado e futuro profissional? Justifique.

Com as respostas a esta questão, pode-se verificar a satisfação do discente com o docente tem lhe oferecido em relação ao seu futuro profissional, bem como na apresentação e aprimoramento de habilidades técnicas. Observa-se que todos os respondentes se mostram satisfeitos em relação ao professor escolhido. Além disso, todos relataram que seus professores vão além de suas expectativas, garantindo mais segurança e confiança quanto ao futuro profissional e ao desenvolvimento acadêmico.

Um aluno após a aula de violino, em conversa informal com a pesquisadora disse a seguinte frase: “ ... o meu professor é a pessoa mais importante da minha vida.... depois do meu pai e da minha mãe.” Pode-se verificar o peso de uma frase desta em uma reflexão acerca do papel do relacionamento professor-aluno para o estudante do curso de graduação, onde o estudante deposita toda as suas expectativas de aperfeiçoamento e ensino no professor, o que pode gerar alegrias e descontentamentos, quando esses objetivos não são alcançados.

Questão 9: Você costuma conversar com seu professor assuntos não ligados a conteúdos e repertórios?

O intuito desta questão foi verificar se há alguma troca de experiências extra artísticas, assuntos pessoais ou cotidianos além do ensino e questões ligadas ao instrumento.

Constata-se que 7 alunos declaram conversar sobre assuntos não ligados a música, enquanto 2 alunos disseram que não conversam sobre outros temas. O resultado apresentado nos mostra um novo olhar na relação professor-aluno, em que há um estreitamento e mais diálogo embora ainda haja um tradicionalismo latente. Vale destacar que a tendência pedagógica atual tende a visualizar o indivíduo de uma forma integral e não apenas segmentado na questão do instrumento.

Questão 10: Como você costuma ir para a EM-UFRJ?

Pretende-se relacionar a distância física ao relacionamento professor-aluno bem como o perfil econômico do estudante da EM-UFRJ.

Verifica-se que 7 dos entrevistados moram perto da EM-UFRJ, o que beneficia o estudante já que a distância física pode interferir na relação professor-aluno considerando-se que o aluno gastaria muito tempo no trajeto até a faculdade. A proximidade à universidade é uma busca dos alunos entrevistados para facilitar o estudo e desenvolvimento durante o curso.

Questão 11: Quanto tempo em média você gasta da sua casa até a EM-UFRJ?

Esta questão relaciona-se com a anterior a respeito da distância física e relacionamento professor-aluno. Verifica-se que a maioria dos alunos moram a menos de 20 minutos da faculdade; seis dos respondentes indicam residir em locais cujo deslocamento à faculdade varia de 5 a 10 minutos, o que nos mostra uma tendência do aluno a procurar morar mais perto do local de estudo para facilitar o seu deslocamento e dedicação ao curso.

Questão 12: Você mora sozinho ou com a família? Se mora com a família, auxilia nas despesas da casa?

O objetivo desta questão é verificar como se dá o sustento financeiro do estudante identificando um perfil socioeconômico do aluno. Dos entrevistados constata-se que 7 alunos

moram sozinhos ou dividem apartamento próximo a EM-UFRJ, como já se mostra sinalizado a partir das respostas às questões 10 e 11.

Questão 13: Ao prestar o vestibular você já sabia com quem gostaria de ter aulas de violino na UFRJ?

O objetivo desta é verificar se há alguma influência das informações correntes no mercado para a escolha discente. Assim, constata-se que 6 alunos afirmaram que já sabiam com quem gostariam de estudar enquanto 3 desconheciam com quem iriam ter aulas de violino,

Percebe-se que antes do ingresso no curso de bacharelado, em sua grande parte, os estudantes já têm um conhecimento prévio do professor, buscando as informações, tanto no meio acadêmico, quanto no mercado de trabalho (orquestras, recitais, troca de informações entre os estudantes). Essa situação em que o aluno já sabe com quem vai estudar, ou já têm aulas com o mesmo professor antes do ingresso na instituição é, sem dúvida, a melhor opção, pois o aluno já vem sendo orientado sob a mesma forma de ensino, oferecendo assim menores traumas quanto à mudança de técnica e à forma de tocar o instrumento.

Questão 14: Você toca em alguma orquestra remunerada?

A análise e relevância desta questão foram apresentadas na questão 15.

Questão 15: Caso você tenha respondido sim a pergunta anterior, você acredita que tocar em orquestra atrapalha seu estudo e dedicação ao violino?

As questões 12, 14 e 15 visam descrever o perfil econômico do estudante, bem como verificar se a participação regular em alguma orquestra influencia, positiva ou negativamente, no desempenho do aluno durante o curso.

Dos entrevistados, tem-se que 4 alunos afirmam tocar em alguma orquestra remunerada, enquanto 5 alunos relataram que não tocam. Dos que afirmaram tocar em orquestra, metade afirma que atrapalha. Como indicado por um dos respondentes (Estudante A): “Não posso dizer que tocar em orquestra tenha de fato me atrapalhado, mas, particularmente, se tivesse a opção de não tocar para estudar e me dedicar mais, eu optaria por

isso.”. Já o estudante B afirma que: “... o que me falta é tempo, pois tenho que trabalhar enquanto estudo para poder me sustentar no Rio.”

Metade dos alunos que tocam em alguma orquestra relata que atrapalha; logo, pode-se perceber que essa situação ainda é bem imprecisa. Durante algumas aulas assistidas para a presente pesquisa, o professor relatou sua insatisfação pelo fato de alguns alunos estarem fazendo muitos cachês, num momento que deveriam estar se dedicando apenas ao curso. Por outro lado, os alunos, por optarem por morar perto da universidade, em sua maioria arcam com suas despesas, necessitando assim tocar em orquestras jovens e/ou profissionais e assumirem alguns trabalhos extras.

Questão 16: Quanto ao currículo da disciplina violino, você acredita que possui ferramentas (tempo, material didático, habilidades técnicas, bom instrumento) para cumpri-lo com êxito?

A questão tem como objetivo verificar a percepção da contribuição da infraestrutura disponível no progresso técnico. Todos os alunos acreditam que possuem ferramentas para cumprir o currículo com êxito, embora afirmem que estão construindo as habilidades técnicas que não possuíam antes. Quanto à infraestrutura da EM-UFRJ, um estudante ressaltou a precariedade das salas de aula da instituição, fazendo com o professor, em alguns momentos, dê as aulas em sua residência. Não foram mencionadas pelos alunos quaisquer lacunas referentes a material didático e instrumentos.

Questão 17: Você acha que seu professor se preocupa com sua formação e futuro profissional? Justifique.

Esta questão tem como objetivo verificar a percepção de preocupação global do docente com o discente. Todos os entrevistados afirmaram que percebem seus professores bastante empenhados no desenvolvimento dos alunos.

Questão 18: Em sua opinião, a relação entre seu professor e você é:

Esta questão pretende verificar como o aluno percebe a relação com o seu professor num aspecto amplo, tanto dentro da universidade quanto fora. Dentre os entrevistados, 3 alunos classificaram como excelente, 2 alunos como ótima, 3 como muito boa e 1 aluno como boa. Percebe-se, em geral, que os alunos entrevistados encontram-se satisfeitos com a

orientação que recebem no curso de bacharelado, embora em diferentes graus. Tal coleta de dados encontra-se representada na Figura 4.

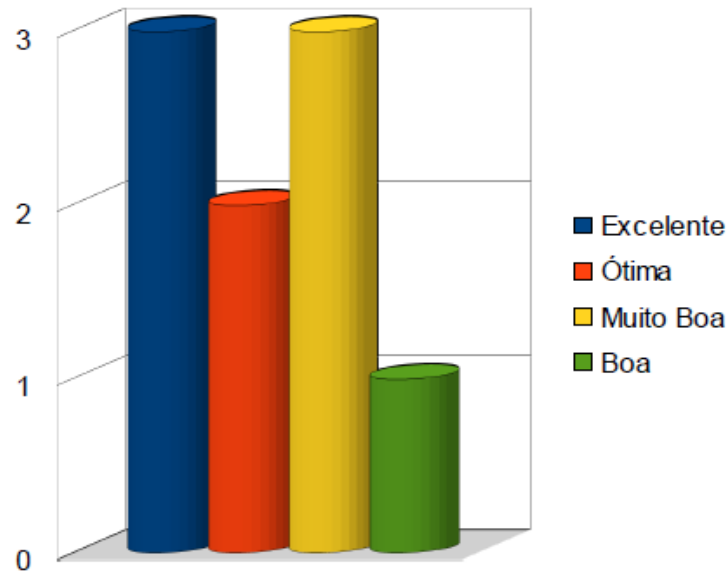


Figura 4 – Avaliação geral dos respondentes quanto ao relacionamento com o docente.

Questão 19: No espaço abaixo, apresente sua opinião a cerca da pesquisa.

Esta questão foi desenvolvida com o intuito de ouvir o retorno dos estudantes sobre a abordagem de um tema tão singular e pouco abordado no ensino superior em música. A maioria se mostrou interessada e empenhada em colaborar com a pesquisa e acreditam que este tipo de trabalho vem a acrescentar no ensino dentro da universidade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi apresentado ao longo deste trabalho, observa-se que o relacionamento professor-aluno na esfera do ensino superior é um tema que merece destaque dentro do cenário da educação musical, pois muito se enfoca o papel da educação musical nos primeiros ciclos do ensino, ora o enfoque está no aluno, ora no professor e pouco destaca-se sobre a relação, sobre o “entre”.

A partir do contato com os alunos de violino da EMUFRJ, através do questionário, das aulas de violino e ensaios da orquestra da UFRJ- OSUFRJ, percebem-se receio e superficialidade ao serem abordados temas como satisfação com seu professor, futuro profissional e se há algum estreitamento no diálogo entre eles, abrindo espaço para assuntos não ligados diretamente ao ensino do instrumento. Infere-se daí que este cuidado revela uma preocupação em preservar as concepções pessoais acerca da imagem e fama do professor, evitando críticas que poderiam por em dúvida a atuação do músico violinista na sua prática como professor.

A perspectiva do relacionamento professor-aluno sob o âmbito da educação precisa de uma visão que desconstrua o predominante autoritarismo, onde os alunos são meras “vasilhas” como Freire (2011) cita ao destacar o tipo de educação que apenas se deposita e acumula. O diálogo e a troca se tornam necessários no binômio aprender-ensinar, estreitando o relacionamento professor-aluno, conforme observado durante o período de pesquisa de campo.

Constatou-se que o aluno e professor estão mais participativos na relação, apesar da autoridade do professor, buscando espaços além da sala de aula, e não meramente exercendo papéis opostos, e sim integrados, havendo troca e parceria. Humanizar e tornar a universidade um espaço de relações humanas na esfera do ensino de música na universidade parece ser o melhor caminho, pois se desvincular de métodos e propostas se faz necessário. O repertório é o mesmo: sempre tocaremos Bach, Mozart, entre outros, mas os tempos são outros, o mundo e o cenário da música clássica mundial também.

Preparar o estudante de música para o mercado de trabalho é uma atividade além da sala de aula, e a universidade tem que exercer esse papel, pois antes de se tornar um violinista deveria se pensar em ser músico, integrando as disciplinas, oferecendo subsídios para o desenvolvimento do estudante além das fronteiras acadêmicas.

Segundo Leão (2002), “aprender inclui sempre um conhecer”, e é este conhecer que torna única cada ligação do aluno com o seu professor. Não existe uma fórmula mágica, pois cada relação é única, em que a técnica, informações e métodos são apenas ferramentas que auxiliam nesse papel. É por esta razão que afirma-se que, no ensinar, há um aprender e vice-versa, pois somente quem aprende pode ensinar, o que torna singular o relacionamento professor-aluno e o processo de ensino e aprendizado.

“De nada adianta um carro bom numa pista ruim”, como mencionado por um professor de violino durante uma de suas aulas. Essa “pista” é justamente toda a história de vida do indivíduo, as experiências ao longo da vida, quer sejam boas ou ruins. A “pista” é única, é a “pista” ou são as “pistas” que escolhe-se percorrer. Por isso, cada aluno percorre seu caminho, pois cada um constrói o seu trilhar, embora acredite-se no mesmo objetivo, que é a profissionalização como músico, e como músico violinista, cada caminhada será uma travessia para alcançar o lugar que se quer chegar pelas “pistas” escolhidas e percorridas.

O que torna o relacionamento professor-aluno único é o fato de serem apenas duas pessoas distintas, com vivências e expectativas diferentes que se encontram, e a partir desse encontro há um aprendizado mútuo. Não adianta a prescrição de modelos e teorias pré formadas e aplicá-las em série, pois não funcionará - talvez funcione para alguns, mas certamente não em todos. Ambos cedem e se conhecem durante todo o período do curso, da mesma forma que a mãe aprende a ser mãe a partir do contato com a criança, o professor aprende a ser professor no contato com aquele aluno, aprende a ser e estar professor daquele aluno e o aluno por sua vez aprende a ser aluno daquele professor.

Todos os aspectos envolvidos no relacionamento professor-aluno pressupõem uma análise ampla da trajetória do estudante, suas características individuais, a valorização da troca de saberes e reciprocidade. Pensar o ensino superior em música requer a ampliação do espaço da sala de aula, pensando a educação como processo de formação do aluno cidadão e

do professor cidadão e também, a contextualização do ensino do instrumento frente às diferenças e singularidades de cada indivíduo. Proporcionar um ensino de qualidade desde o primeiro contato com o instrumento, desde a educação básica, permitirá um maior aproveitamento do curso superior, assim este poderá ser o lugar de onde sairão alunos com maiores possibilidades de qualificação para a carreira de músico e/ou professores de música conscientes de sua atuação para despertarem nos diferentes alunos, o que é essencial para aprender e ensinar um instrumento musical - em suma, o que é essencial no relacionamento entre alunos e professores para aprender e ensinar música

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Rubem. **Educação dos sentidos**. Verus Editora, Campinas, 2005.

ALVES, Rubem. **Por uma educação romântica**. Papyrus Editora, Campinas, 2008. 207p.

BECKER, Howard S. **Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Hucitec, 1999.

BORGES, Lucivanda Cavalcante; SALOMÃO, Nádia Maria Ribeiro. Aquisição da linguagem: considerações da perspectiva da interação social. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 16, n. 2, p. 327-336, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/prc/v16n2/a13v16n2.pdf>> Acesso em: 22 mai. 2013.

CASTRO, Antonio J. J e. **Música: uma outra densidade do real – para uma filosofia de uma linguagem substantiva**. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro, Conservatório Brasileiro de Música, 1988, 205 fl.

CORALINA, C. **Vintém de cobre: meias confissões de Aninha** - UFG Editora, 1983 - 195páginas.

DA SILVA, Beatriz. **Desenvolvimento da linguagem: uma proposta inatista**. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/iiijnlflp/textos_completos/pdf/Desenvolvimento%20da%20linguagem-%20uma%20proposta%20inatista%20-%20BEATRIZ.pdf> Acesso em: 22 mai. 2013.

FEICHAS, H. **Processos de Aprendizagem Formal e Informal na Universidade Brasileira**. In: XVI Encontro Anual da ABEM e Congresso Regional da ISME na América, 2007. Disponível em: <http://www.abemeduacaomusical.org.br> . Acesso em: 09 set. 2012.

FREITAS, A. L.S. **Recriando Paulo Freire no ensino superior**. Disponível em: <<http://fae.ufpel.edu.br/paulofreire/textos/GT%2007/gt7-41.doc>> Acesso em: 08 ago. 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Paz e Terra, Rio de Janeiro, 2010.

FREIRE, Vanda Bellard. **Música e sociedade. Uma perspectiva histórica e uma reflexão aplicada ao ensino superior de música.** Associação Brasileira de Educação Musical, Florianópolis, 2011, 302p.

FREIRE, Vanda L. B.. **Currículos, apreciação musical e culturas brasileiras.** Revista da ABEM. Número 6, setembro de 2001.

FREIRE, V. B, organizadora. **Horizontes da pesquisa em música.** Rio de Janeiro: 7Letras, 2010, 172p.

GAUNT, Helena. **Understanding the one-to-one relationship in instrumental/vocal tuition in Higher Education: comparing student and teacher perceptions.** Cambridge Journals. Disponível em: <http://journals.cambridge.org>. Acesso em 07 de setembro de 2011.

GIL, Antonio C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999. 206p.

LEÃO, Emmanuel C. **Aprendendo a pensar.** Vol 1. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2002. 268p.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública- a pedagogia crítico social dos conteúdos.** Edições Loyola, São Paulo, 2011.

McGUIGAN, Frank J. **Psicologia Experimental: uma abordagem metodológica.** 3 reimpressão. São Paulo: EPU, 1976. 436p.

PAZ, Ermelinda A. **Pedagogia Musical Brasileira no Século XX. Metodologias e Tendências.** Brasília: Editora MusiMed, 2000. 293p.

PRESLAND, Carole. **Conservatoire student and instrumental professor: the student perspective on a complex relationship.** Cambridge Journals, 2005. Disponível em: <http://journals.cambridge.org>. Acesso em 04 fev. 2012.

RAMALHO, Celso. **Música: escuta para linguagem**. 2009. 163f. Tese (Doutorado em Ciência da Literatura) - Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Autores Associados, Campinas, 2010.

SCHROEDER, Sílvia Cordeiro Nassif. O músico: desconstruindo mitos1. **abem**, p. 109, 2004.

SILVA, E. **A etimologia de alguns vocábulos referentes à educação**. Fonte: Revista Olhares & Trilhas; Uberlândia, Ano VI, n. 6, p. 31-36, 2005. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/43439207/A-etimologia-de-alguns-vocabulos-referentes-a-Educacao-Evandro-Silva-Martins>> Acesso em 25 de fevereiro de 2013.

SILVA, José Alberto Salgado e. **Onde está o “campo”?- considerações sobre a pesquisa etnográfica com músicos urbanos**. p.196-201.

SILVA, José Alberto Salgado. **Construindo a profissão musical-uma etnografia entre estudantes universitários de Música**. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2005.

TRAVASSOS, Elizabeth. **Apontamentos sobre estudantes de música e suas experiências formadoras**. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 12, p. 11-19, 2005.

VELHO, Gilberto. **Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994. 137p.

WOLLNER, C.; GINSBOURG, J. **Team teaching in the conservatoire: The views of music performance staff and students**. Cambridge Journals, 2011. Disponível em: <http://journals.cambridge.org>. Acesso em: 06 dez. 2011.

APÊNDICE A: Questionários/entrevistas com os alunos do bacharelado em música: violino e viola

APÊNDICE B: Termo de autorização de uso de imagem e depoimentos.

APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO

O presente questionário faz parte da pesquisa de Mestrado em Música da UFRJ, cujo tema da dissertação é **RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO**: uma abordagem a partir do ensino de violino no curso de graduação em Música da Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Mestranda: Kelly Davis Cruz Moura

Orientador: Dr. Celso Garcia de Araújo Ramalho

O anonimato dos entrevistados será preservado, sendo as informações obtidas usadas estritamente para a pesquisa. A identidade do aluno não será revelada, bem como qualquer informação fornecida, salvo permissão do entrevistado.

Nome:

Idade:

Sexo:

Naturalidade:

Nacionalidade:

Período que cursa na UFRJ:

1- Com quantos anos você começou a estudar violino?

2- Alguém da sua família é músico? Se sim, você acha que isso influenciou na sua escolha por tocar um instrumento?

3- Quantos professores de violino você teve antes de ingressar na UFRJ?

4- Descreva resumidamente sua trajetória no aprendizado do violino antes de ingressar na UFRJ.

5- Você acredita que a escolha de determinado professor de violino na graduação influencia no seu sucesso ou fracasso profissional? Justifique.

6- Quando você escolheu seu professor de violino na UFRJ, o currículo artístico e acadêmicos influenciaram na sua escolha? Justifique.

7- Sua trajetória no estudo do violino antes do ingresso na UFRJ influencia positiva/negativamente no seu desempenho na universidade? Explique.

8- Seu professor satisfaz suas expectativas no seu aprendizado e futuro profissional? Justifique

9- Você costuma conversar com seu professor assuntos não ligados a conteúdos e repertórios?

10- Como você costuma ir para a EM-UFRJ?

- A- CARRO PRÓPRIO
- B- METRÔ
- C- A PÉ
- D- BICICLETA OU MOTO
- E- ÔNIBUS
- F- CARONA
- G- OUTRO

11- Quanto tempo em média você gasta da sua casa até a EM-UFRJ?

- A- 5 A 10 min
- B- 10 a 20 min
- C- 30 min
- D- 1 hora
- E- mais de uma hora

12- Você mora sozinho ou com a família? Se mora com a família, auxilia nas despesas da casa?

13- Ao prestar o vestibular você já sabia com quem gostaria de ter aulas de violino na UFRJ?

() sim () não

14- Você toca em alguma orquestra remunerada?

() sim () não

15- Caso você tenha respondido sim a pergunta anterior, você acredita que tocar em orquestra atrapalha seu estudo e dedicação ao violino?

16- Quanto ao currículo da disciplina violino, você acredita que possui ferramentas (tempo, material didático, habilidades técnicas, bom instrumento) para cumpri-lo com êxito?

17- Você acha que seu professor se preocupa com a sua formação e futuro profissional? Justifique.

18- Em sua opinião, a relação entre o seu professor e você é:

- A- EXCELENTE
- B- ÓTIMA
- C- MUITO BOA
- D- BOA
- E- REGULAR
- F- NÃO É GRANDE COISA

19- No espaço abaixo, apresente sua opinião acerca da pesquisa.

APÊNDICE B: TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DE DEPOIMENTOS

Eu _____, CPF _____, RG _____,

depois de conhecer e entender os objetivos do Programa de Pós- Graduação em Música da UFRJ, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, AUTORIZO, através do presente termo, a mestranda KELLY DAVIS CRUZ MOURA, pesquisadora do projeto intitulado “A relação professor-aluno no ensino de violino no curso de graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro ”, tendo como orientador o Prof. Doutor Celso Garcia de Araújo Ramalho, a realizar as fotos que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento/questionários sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos e/ou depoimentos para fins científicos, de estudos (livros, artigos, slides e transparências) e divulgação em qualquer suporte (papel, digital, magnético, tecido, plástico, etc) em favor dos responsáveis pelo projeto acima especificado sendo garantido o direito de anonimato dos participantes da pesquisa.

Rio de Janeiro, __ de _____ de 20__

Entrevistado

Mestranda – KELLY DAVIS CRUZ MOURA