

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

ESCOLA DE MÚSICA

CENTRO DE PÓS-GRADUAÇÃO

CONCEPÇÕES SOBRE MÚSICA E MOTIVAÇÕES
MUSICAIS: UM ESTUDO QUALITATIVO SOBRE ALUNOS
DE UM SEMINÁRIO DE MÚSICA SACRA

NATÃ OLIVEIRA ANDRADE

BELO HORIZONTE
2007

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

ESCOLA DE MÚSICA

CENTRO DE PÓS-GRADUAÇÃO

CONCEPÇÕES SOBRE MÚSICA E MOTIVAÇÕES
MUSICAIS: UM ESTUDO QUALITATIVO SOBRE ALUNOS
DE UM SEMINÁRIO DE MÚSICA SACRA

Dissertação apresentada ao curso de
Mestrado em Música da Escola de
Música da Universidade Federal de
Minas Gerais como requisito parcial à
obtenção do título de Mestre em Música.
Área de concentração:
Linha de pesquisa: Educação
Musical

NATÃ OLIVEIRA ANDRADE

ORIENTADORA:
WALÊNIA MARÍLIA SILVA

BELO HORIZONTE

2007

A553c

Andrade, Natã Oliveira

Concepções sobre música e motivações musicais:
um estudo qualitativo sobre alunos de um seminário
de música sacra / Natã Oliveira Andrade. --2007.
117 fls.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de
Minas Gerais, Escola de Música
Orientadora: Profa. Dra. Walênia Marília Silva

1. Educação musical. 2. Música e religião.
3. Seminário de Música Sacra. I. Título. II. Silva,
Walênia Marília

CDD: 780.7

“E conhecereis a verdade e ela vos libertará” S.João 8:32

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS todo poderoso que permitiu o início, meio e fim deste processo.

Meus pais que sempre estiveram perto de mim e da minha família, apoiando e direcionando quando preciso.

A minha esposa Juliana, por ser aquela que me nutre com seu amor e paciência. Paciência essa que está sobre mim e sobre o Lucas, nosso filho.

À minha orientadora Walênia Marília que é de uma competência e abnegação incomum em nossos dias tão difíceis. Tenho certeza que a correção e consistência deste trabalho em grande medida devem-se a ela. Medida essa que não sei precisar.

Ao Seminário de Música Sacra, na pessoa da sua direção, professores, administradores e alunos, que me permitiu conhecê-los um pouco mais durante o processo, acolhendo prontamente a mim, a pesquisa e cooperando sempre sem restrições.

Ao Pr. Jonair Monteiro da Silva que sempre em tudo nos tem apoiado. Durante a pesquisa, o fez dando explicações sobre questões eclesiais apontando autores e livros úteis para este trabalho.

À secretaria e secretárias da Pós-graduação da Universidade Federal de Minas Gerais que sempre foram solícitas em me atender.

Ao governo brasileiro pois reconheço que é um privilégio dado a mim por ele a oportunidade de formação neste nível. E conhecendo as grandes carências que existem para serem combatidas só posso dizer que as combateremos.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para este trabalho.

RESUMO

Existem várias formas de se relacionar com a música no intuito de conhecê-la profundamente. Os diferentes objetivos e funções dadas à música por todos aqueles que se interessam pelo seu estudo determinam também formas diferentes de aprendizagem musical. Entre as possíveis formas de educação musical destacamos nessa pesquisa, a aprendizagem dos alunos vinculados ao ambiente de um Seminário de Música Sacra.

O presente trabalho tem como objetivo compreender as concepções sobre música motivações, realizações musicais, e as expectativas dos alunos de um seminário de Música Sacra. Para este fim foram utilizadas as técnicas provenientes de métodos qualitativos de pesquisa como a coleta de registros/documentos, observação participante e entrevistas semi-estruturadas, ocorreram no espaço durante um ano e meio contando com o número de 22 alunos entrevistados. Observamos também o ambiente social das igrejas onde os entrevistados trabalhavam durante a pesquisa.

Categorias relacionadas às concepções sobre música, religiosidade e cosmovisão dos entrevistados foram abordadas, tais como termos próprios da linguagem dos alunos do Seminário como *Chamado* e *Visão* sobre o Ministério de Música.

As realizações musicais destes entrevistados e a forma pela qual utilizaram a música como um meio para atingir objetivos particulares, formaram categorias de estudo. As relações com o mercado de trabalho também foram tema de análise durante a pesquisa. Os entrevistados apresentaram suas expectativas sobre a sua inserção no mercado de trabalho tais como sua empregabilidade como Ministros de Música e outras possibilidades de emprego remunerado das suas habilidades.

As expectativas dos discentes sobre sua aprendizagem musical desvelaram auto-avaliações dos mesmos. Os entrevistados avaliavam a si próprios, as condições em

que realizavam o curso e a aplicabilidade dos conteúdos lecionados no Seminário. Estas avaliações apresentaram a dicotomia entre as práticas curriculares do Seminário e interesse pragmático na aprendizagem revelado pelos alunos.

A análise interpretativa dos dados levantados e das categorias geradas pelos mesmos, nos permitiu construir um perfil dos alunos que cursavam o Seminário de Música Sacra revelando as idiossincrasias daquele grupo e ambiente social no qual estavam inseridos.

Palavras chave: **Educação Musical, Concepções sobre música, Seminário de Música Sacra, Grupo social.**

ABSTRACT

The present work has as object the research the conceptions about music, motivations and music expectatives of students of a Sacred Music Seminar.

For this study I used qualitative research strategies. These strategies include document collection, participant observations and semi-structured interviews with 22 seminar students during a year and a half.

The interpretative analysis of the data revealed categories those results in a profile of the students from a Sacred Music Seminar in relation to their concept about music. The conclusions indicated idiosyncrasies of the social ambient in which they study and form a social group.

Keywords: Musical education, Conceptions about music, Sacred Music Seminar, Social Group.

SUMÁRIO

EPÍGRAFE.....	4
AGRADECIMENTOS.....	5
RESUMO.....	6
ABSTRACT.....	8
1- INTRODUÇÃO.....	11
2- REVISÃO DA LITERATURA.....	17
3- METODOLOGIA.....	22
3.1. Questões norteadoras.....	24
3.2. O contexto da pesquisa.....	26
3.3. Constituição do grupo de entrevistados.....	27
3.4. Observação participante	28
3.5. Registros/Documentos.....	29
3.6. Entrevistas semi-estruturadas.....	30
3.7. Análise dos dados.....	32
4- HISTÓRICO DO PESQUISADOR E CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	34
4.1. A estrutura geral do Seminário.....	35
4.2. Estrutura organizacional: Administração, cursos, aulas e atividades.....	37
4.3. Perfil geral do corpo docente.....	41
4.4. Perfil dos alunos.....	43

5- CONCEPÇÕES SOBRE MÚSICA.....	48
5.1. Reconstrução de concepções sobre música.....	49
5.2. Professores: Ações e influências pedagógicas.....	52
5.3. Música é arte?	53
5.4. Concepções de caráter sentimental.....	55
5.5. Música: Essência de Deus.....	58
6- MOTIVAÇÕES PESSOAIS EXTRÍNSECAS E INTRÍNSECAS	61
6.1. Origens: Influências familiares e o meio social.....	65
6.2. O aprimoramento para o ministério.....	69
6.3. O <i>Chamado</i> Ministerial.....	72
7- REALIZAÇÕES MUSICAIS DOS ALUNOS DO SCM.....	79
7.1. Realizações musicais de cunho coletivo.....	82
7.2. Realizações musicais de cunho pessoal.....	85
7.3. Expectativas profissionais e ministeriais.....	90
7.3.1. Os otimistas quanto à profissionalização	93
7.3.2. Os pessimistas quanto à profissionalização.....	96
7.3.3. Os “outsiders” quanto à profissionalização.....	99
8- EXPECTATIVAS E CONSIDERAÇÕES SOBRE A APRENDIZAGEM MUSICAL...	102
8.1. Aprendizagem e auto-avaliações.....	107
9- CONCLUSÃO.....	116
10- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	125

1. INTRODUÇÃO

Atualmente existem diversas formas de ensino musical com variadas propostas pedagógicas. As diferentes tendências, estilos e funções dadas à música são alguns dos determinantes das possibilidades de formação musical. No entanto, a procura pelo ensino da música não é um acontecimento particular de nossa época; “a busca por orientação referente à aprendizagem musical não é um fenômeno atual, pois tem ocorrido ao longo da história” (SILVA, 1995:2). O que difere o presente período de 2007 das décadas anteriores é a tendência à customização do ensino musical com o intuito de atingir diferentes tipos de público.

De acordo com essa perspectiva de pluralidade de tendências, se constroem novos campos para o ensino, para a profissionalização e a pesquisa em música. Essa realidade apresenta um campo de estudos para o pesquisador que procura permanentemente a:

aproximação da pesquisa com o mundo real, com o mundo vivido. Isso não implica abandonar os trabalhos especulativos, conceituais ou teóricos, e menos ainda, em dizer que toda pesquisa deve interferir nas práticas de educação musical. Mas não poderemos ampliar nossa compreensão sobre como as pessoas se relacionam com música ou gerar saberes capazes de fertilizar práticas de ensino e aprendizagem musical se perdermos o contato com as realidades, se não tomarmos -como nos ensinam as discussões no campo da pedagogia- a prática social da educação, em suas múltiplas configurações, perspectivas e dimensões, como ponto de partida e de chegada da pesquisa em Educação Musical. (DEL BEN, 2003:79)

Desta forma, ao se aproximar das realidades na procura de respostas aos questionamentos existentes, há a necessidade da construção de uma nova atitude por parte do pesquisador, o que inclui estratégias de pesquisa que atendam os objetivos do estudo, na construção da credibilidade dos resultados por ele conseguidos em suas investigações.

SOUZA (2001) nos mostra que a Educação Musical aparece citada como campo de conhecimento no final do século XIX, de acordo com o quadro de campos

musicológicos definidos por Guido Adler (DEL BEN, 2003:78). Desde então, a Educação Musical como área do conhecimento, tem se expandido. Novas vertentes de seu estudo foram criadas e, ou desenvolvidas. No Brasil, em especial na década de 1990, houve um considerável crescimento abordando diferentes ângulos de visão sobre o tema com aumento do número de pesquisadores e publicações nessa área.

Na última década, [1990] a Educação Musical brasileira vem apresentando um desenvolvimento significativo como área de conhecimento acadêmico-científico. Esse desenvolvimento se revela, Por exemplo, pela abertura de novos cursos de pós-graduação, em nível de especialização, mestrado e doutorado e o conseqüente aumento de especialistas, mestres e doutores no país, e pelo número crescente de encontros científicos e de publicações na área. (DEL BEN, 2003:73)

Delinear os limites entre a atuação da Educação Musical e a ação de outras áreas é uma difícil tarefa. Portanto, os estudos sobre a Educação Musical transpassam outras disciplinas e campos do saber humano. De acordo com PAULA (2001), não só o saber, mas a relação do próprio estudante com a Educação Musical se mostra abrangente e pronta a ser estudada.

Mas a relação sujeito-música não se restringe as questões exclusivas do discurso musical. Ela abrange também aspectos filosóficos, psicológicos, sociológicos, antropológicos, acústicos, terapêuticos, e de outras áreas do conhecimento. Envolve o sujeito fisicamente, emocionalmente, cognitivamente e intuitivamente. Visto desse modo, educar musicalmente é uma tarefa profunda e abrangente que vai muito além do fato de conduzir o sujeito à mera performance instrumental ou à aquisição de conhecimentos teóricos. Ocupa-se do desenvolvimento musical do sujeito, e tanto pode ser vista como parte de um processo de iniciação consciente do sujeito no universo musical quanto como de tomada de consciência e ampliação da relação já existente. (PAULA, 2001:7-8)

De acordo com essa abordagem, destaca-se a responsabilidade de atualização que “é crucial para os Educadores Musicais se manterem em contato com as recentes tendências e explorar novas formas do pensar sobre música” (FEICHAS, 2000:66)¹. Além do imperativo da atualização, há a visão holística do ser humano. Esta visão procura atuar com o intuito de atender a totalidade do ser. Portanto a:

Educação de um ser humano deve ser estética no sentido mais profundo do termo, filosófica no melhor sentido, e também verdadeiramente psicológica. Só quando se cumprem todas estas condições pode-se abrigar a esperança de

¹ Tradução do autor.

chegar a resultados positivos, graças a uma exploração científica, tanto teórica como prática, do domínio considerado. (PAULA apud HOWARD, 2001:100)

Partindo do princípio da abrangência do ser de forma holística, podemos considerar as ligações sociais e crenças religiosas que o compõem. Essas ligações são significativas para o indivíduo, pois fazem parte da sua maneira de se relacionar, aprender e formar sua visão de mundo.

Que a música desempenha um papel significativo, de importância por vezes central nos grupos sociais, é algo bem conhecido e há muito preconizado por pesquisadores através de ângulos e perspectivas diversas. [...] Como um meio de comunicação não-verbal, [a música] é uma das ferramentas mais poderosas da auto-expressão, da auto-afirmação e da auto-consciência humana em relação à dimensão cósmica ou cosmovisão de um grupo social. A música funciona também como um forte agente de coesão social, seja em termos de classe social, ou de identidade étnica ou cultural. (LUCAS apud BÉHAGUE, 1999:11)

A formação de músicos religiosos em Seminários não representa uma novidade em nosso país. Os grupos religiosos Protestantes têm historicamente investido na música das suas igrejas locais e constituído cursos de Música Sacra que têm como objetivo formar Ministros de Música para atuar nas igrejas no ensino, organização, e produção musical e na performance durante os cultos e outras celebrações. De acordo com BRAGA (1961):

Assim, o primeiro período, que abrange os séc. XVI e XVII, assinala-se por realizações sacro-musicais esporádicas ou temporárias em língua estrangeira, com o alemão luterano Hans Staden (em São Paulo), os franceses calvinistas (no Rio de Janeiro) e os holandeses reformados (em Pernambuco). Longo hiato _ cerca de cento e cinquenta anos _ verifica-se entre o primeiro e o segundo períodos, de vez que o séc. XVIII, com o predomínio de Portugal, e conseqüentemente no Brasil, do chamado Santo Ofício da Inquisição, impediu quaisquer atividades acatólicas. O segundo período, que se estende por toda a primeira metade do séc. XIX, quando se instalaram em terras de Santa Cruz as primeiras igrejas evangélicas _ Anglicana e Luterana _ com as suas respectivas liturgias, já se caracteriza por uma prática sacro-musical contínua, mas ainda nas línguas de origem. Finalmente, o terceiro período, que se alonga da segunda metade do séc. XIX aos nossos dias, e se distingue pela estabilidade e vernaculidade, oferece duas fases distintas: uma, se poderia chamar de formação (1855 a 1932), com o estabelecimento das diferentes igrejas evangélicas de cunho nacional, que hoje florescem no país, e a organização dos seus respectivos hinários; outra, de consolidação (a partir de 1932 e

considerada nesse trabalho até 15 de abril de 1960), apontando-se como acontecimento marcante a realização na Cidade do Rio de Janeiro, naquela data, da Décima - Primeira Convenção Mundial de Escolas Dominicais que trouxe ao Brasil o insigne músico sacro Dr. H. Augustine Smith, cuja atuação no preparo dos coros locais para o conclave foi de decisiva importância para a música evangélica nacional, particularmente no que concerne ao aprimoramento das execuções litúrgicas congregacionais corais. (BRAGA, 1961:17)

Em minha carreira profissional como professor, usufrui da oportunidade de conhecer diferentes escolas de música com propostas também diferenciadas de ensino musical. No entanto, ao me tornar professor em um Seminário de Música Sacra, e com o contato mais próximo com os alunos, notei que havia características do processo ensino-aprendizagem que indicavam particularidades daquele grupo de estudantes.

Embora o Seminário em questão fosse Protestante, eram aceitos alunos de qualquer devoção religiosa. Essa particularidade dava aos estudantes do Seminário a chance de intercâmbio de pontos de vista sobre diferentes assuntos ligados à música e religião. O ambiente do Seminário não exigia do estudante estar ligado a uma determinada crença religiosa. Portanto as motivações e concepções sobre música dos alunos do Seminário apresentavam um diferencial qualitativo na relação ensino-aprendizagem dos seus alunos. Do propósito da investigação das idiosincrasias desses estudantes de música é que se estabeleceu a motivação fundamental para o presente trabalho.

O objetivo desta pesquisa foi conhecer as motivações, expectativas, concepções sobre música e realizações musicais dos alunos de um Seminário de Música Sacra. Pois a: “Possibilidade de abordar esses elementos pode estar presente em uma prática educacional próxima ao ambiente cultural do indivíduo, voltada para a motivação e expectativa que o conduzem a buscar a aprendizagem ou ensino musical.” (SILVA, 1995:4)

Após esta introdução temos a revisão da literatura onde há um levantamento da literatura sobre os assuntos a serem discutidos durante o presente texto e os principais autores que serviram como referenciais teóricos para o desenvolvimento da presente

pesquisa. No terceiro capítulo são apresentados os caminhos utilizados para a coleta e análise dos dados para a facção do presente estudo, metodologia.

Após a metodologia são apresentados, no quarto capítulo, um breve histórico sobre o pesquisador, a estrutura do Seminário incluindo sua administração, cursos, aulas e atividades, o perfil geral do corpo docente e discente também foram abordados.

No quinto capítulo, apresento concepções sobre música dos alunos do Seminário. Os entrevistados relatam se aconteceram, e quais as mudanças que ocorreram durante seu período de estudos no Seminário. Destaca-se também a visão dos alunos sobre a arte e sobre o aspecto religioso em suas concepções musicais.

No sexto capítulo, as questões relacionadas às motivações que levaram os alunos a estudarem música no Seminário são apresentadas. A influência familiar e do meio social de onde os alunos se originaram. São discutidas também questões sobre o papel que a religiosidade exerceu nas escolhas dos alunos no que tange o seu aprendizado musical.

As realizações musicais dos alunos e as expectativas quanto à sua profissionalização são o foco do sétimo capítulo. As mesmas foram categorizadas em dois grupos principais: Coletivas e pessoais. As especificidades do mercado para Ministros de Música e para profissionais da área da música são abordadas pelos alunos que se dividiam, de acordo com as suas expectativas à sua profissionalização em otimistas, pessimistas e “outsiders²”, que não se interessavam pela profissionalização, ou estavam desinformados quanto a mesma, conhecendo então o mercado de trabalho como Ministro no decorrer do curso no Seminário.

Apresenta-se no oitavo capítulo apresentam-se as considerações dos alunos frente a o seu aprendizado musical. Desta forma destacam-se suas expectativas e auto-

² “Outsider”. Termo em inglês que significa “do lado de fora”. Tradução do autor.

avaliações dos alunos sobre o seu papel como estudantes de música e como Ministros de Música formados pelo Seminário.

Apresento na desta pesquisa as discussões levantadas durante o estudo e as múltiplas ligações que apresentam formando o perfil dos seminaristas e das suas vivências musicais.

2. REVISÃO DA LITERATURA

O presente trabalho tem como principal foco a observação e interpretação dos padrões de atitude e de conhecimento musical manifesto por alunos matriculados no “Seminário Casa de Música” (SCM). Dessa forma, é necessária uma abordagem que possa “adquirir compreensão dos fenômenos relacionados à educação” (SPINDLER, 1987:23), pois estes fenômenos ocorrem na dinâmica do dia-a-dia dos alunos do Seminário frente às diferentes situações que estão envolvidas no seu processo de formação como Ministros de Música.

Na literatura acadêmica, encontramos estudos qualitativos de diversos autores abordando variados aspectos da educação escolar regular e a educação musical. KATZ (1968), TYRAK (1974), STEBBINS (1975), DEMOTT (1977), HANNA (1977) e MC MEHAN (1978), são exemplos de estudos feitos sobre educação musical e apresentados por HEATH (1982). Estes estudos enfocaram as inter-relações entre professores, alunos, escola e comunidade. Além das inter-relações, buscou-se considerar aspectos específicos da aprendizagem dos alunos baseando-se na ótica dos próprios entrevistados e dos dados colhidos durante o desenvolvimento das pesquisas. Também são citados por BANNISTER (1992) os estudos de HEATH (1983) e WILLS (1977) que tratam de estudos qualitativos voltados para a educação regular. Ambos discutem a ligação entre comunidade e escola e relatam o processo de alfabetização pela qual os participantes foram submetidos nos espaços escolares pesquisados e como os alunos respondiam a esse processo.

Em relação à educação musical em espaços oficiais³ de ensino, encontramos KRUEGER (1985), que discute o processo de formação e o comportamento de estudantes de música que tinham vistas ao exercício do magistério. KINGSBURY (1988) realizou, nesse mesmo sentido, uma etnografia sobre os ingressantes em um

³ Sobre escolas de música de cunho oficial e alternativas ver SILVA, 1995.

conservatório de música nos Estados Unidos, enfocando a formação, o ambiente cultural, ambiente social e as concepções sobre músicas desses alunos.

No entanto, no Brasil, o número de trabalhos qualitativos específicos na área da educação musical sobre Seminários de Música Sacra é pequeno. De acordo com SILVA (1995):

Infelizmente, a abordagem [qualitativa] tem sido muito pouco usada nas pesquisas sobre música, e eu suspeito que isto tem acontecido porque em nossas simples indagações para aprendermos tudo o que pudermos sobre a interação entre música-pessoas, nós temos ignorado o fato de que a música é, em suma um fenômeno social, o qual é uma parte inextrincável da cultura do indivíduo. (SILVA apud TAYLOR, 1995:11)

Podemos considerar na literatura nacional, estudos como os de ANDRADE (1990), SOUZA (1992), sobre a música em contextos escolares das escolas do ensino regular, TRAJANO (1984), MARTINS (1989) e RIBEIRO (2002) assemelham-se metodologicamente aos estudos mencionados por HEATH (1992) BANNISTER (1992). No entanto, possuem variados focos de atuação, não se detendo somente ao aprendizado dos alunos, mas também a formação musical dos professores e como se processa a transferência da aprendizagem tanto dos professores quanto dos alunos para as suas vivências cotidianas. A forma como a música é utilizada, ensinada e as conseqüências advindas desse processo, observando as diferentes concepções de professores e membros da administração escolar, são discutidas nos textos de SOUZA (2002), HENTSCHKE (2002), OLIVEIRA (2002), DEL BEN (2002) e MATEIRO (2002).

Além do fato das pesquisas sobre educação musical no ambiente de Seminários de Música Sacra serem em pequeno número em nossa literatura, podemos observar que as mesmas apresentam-se fortemente concentradas na aprendizagem musical ocorrida nas escolas regulares, ou escolas de música de cunho oficial.

As pesquisas recentes, tendo por objeto o sistema de ensino musical no Brasil, têm focalizado o procedimento docente e os fenômenos envolvidos no processo de ensino dentro do ambiente escolar oficial. (SILVA, 1995:3)

Em acordo com o apresentado por SILVA (1995), faz-se necessário o estudo de outras realidades da aprendizagem musical que diferem dos modelos das escolas de ensino regular e escolas de música oficiais.

Como exemplo da utilização de métodos qualitativos para a descrição cultural de um grupo, destaca os trabalhos de PRASS (2004) que realizou uma etnografia sobre os saberes musicais em uma bateria de escola de samba. Nessa pesquisa, podemos encontrar ao lado das questões musicais, outros fatores como as inter-relações daquela população e as particularidades do seu relacionamento com a música. LUCAS (1999) tratou de aspectos musicais das celebrações do Congado em Minas Gerais. A abordagem utilizada compreendeu a música como um dos códigos que traduzem simbolicamente aspectos da visão de mundo de seus praticantes. A pesquisadora procurou investigar como a música é utilizada no cumprimento das celebrações, comunicação e expressão daquele grupo social.

Especificamente na área da Educação Musical, SILVA (1995) realizou uma etnografia sobre os alunos de uma escola alternativa de música na cidade de Porto Alegre (Rio Grande do Sul). Em seu estudo, considerou o perfil escolar não oficial em que estavam inseridos os alunos, as aulas, as suas concepções sobre música, suas motivações e as expectativas sobre a aprendizagem musical.

As motivações dos estudantes de música do Seminário são partes importantes da formação da revisão literária da presente pesquisa. Tendo em vista as motivações dos estudantes de música de forma geral, SLOBODA (s.d., 1985) trata dessas motivações considerando-as em dois grupos específicos; as intrínsecas e extrínsecas. As duas categorias são estabelecidas a partir do interesse pessoal do aluno pelo estudo da música (intrínseca), ou se fatores externos que determinam ou reforçam sua ligação com o estudo musical (extrínseca). No caso específico dos alunos do SCM, importou-nos conhecer e compreender essas motivações e qual o papel que as mesmas representavam na atitude da busca pela aprendizagem no Seminário e da permanência dos alunos durante o curso. Ainda sobre as motivações, DAVIDOFF (1983) destaca o

estado interno “ativante” do comportamento. Esta “necessidade ativante”, investigada no percurso do nosso estudo, mostrou-se também uma importante ferramenta para compreensão das ações que determinaram o ingresso dos estudantes no curso e da permanência no mesmo.

Parte importante dos elementos motivadores da aprendizagem dos alunos, FEICHAS (2000) e PAULA (2001) observaram em seus trabalhos o papel do professor no ensino da música, sua formação particular e como ele está ligado à concepção musical dos alunos em sua formação. As autoras apontam para as possíveis influências que partem do professor como parceiro na aprendizagem dos alunos e dos alunos como formadores dos professores. Deste modo, ambos agentes, professores e alunos, são co-participadores de suas aprendizagens recíprocas. Importa-nos nesse trabalho compreender por esta ótica o modelo de interação entre os docentes e discentes da instituição e como estas relações influenciaram (ou não) para a formação dos estudantes do Seminário como Ministros de Música.

Esta visão que envolve ao mesmo tempo as inter-relações entre docentes, discentes e a sua forma de aprendizagem e interação, as ponderações sobre a Educação Musical observadas de forma mais ampla contidas no decorrer de todo o texto estão ancoradas em SWANWICK (1984,1994). Essas ponderações apresentam-se ligadas a aspectos estruturais da Educação Musical tais como estratégias para o ensino e abordagem analítica de paradigmas existentes no seu *modus operandi*⁴ relativas ao aprendizado da música tomando como base a relação aluno-música-conhecimento.

Durante a pesquisa, também foram considerados assuntos religiosos e relativos à cosmovisão⁵ dos alunos por se tratar da aprendizagem musical em um Seminário de Música Sacra. Através do estudo elaborado por STOTT (1998) pudemos esclarecer conceitos religiosos mencionados durante a pesquisa pelos alunos tais como *Chamado*, *Visão* e *Vocação*. O esclarecimento destes conceitos tornou-se importante na medida

⁴ *Modus operandi*: Do latim, modo de operar, funcionar, agir. N.A.

⁵ Sobre Cosmovisão ver LUCAS, 1999.

em que revelava particularidades dos significados das expressões usadas pelos alunos para nomear fenômenos ligados à prática da sua devoção religiosa. O texto de STOTT (1998) nos apresentou também o contexto religioso em que os conceitos mencionados são naturalmente utilizados e criou referenciais para nos aproximar da compreensão da ligação entre a religiosidade dos alunos e as suas atitudes no ambiente educacional em que se encontravam.

Ainda sobre os referenciais, PINHO e VASCONCELOS indicaram direções para que referenciássemos nossa compreensão sobre como se estabeleciam as relações entre os alunos e o mercado de trabalho. Os conceitos econômicos contidos na obra contribuíram com subsídios valiosos para as análises das entrevistas dos alunos sobre o assunto.

Para a construção do presente trabalho, foram utilizados referenciais de diferentes campos do conhecimento. A inter-relação entre estes referenciais, que partiu da construção técnica de estudos qualitativos passando por textos sobre educação escolar regular e especificamente musical até questões religiosas e mercado de trabalho, foram fundamentais para o estabelecimento para as bases reflexivas deste estudo.

3. METODOLOGIA

De acordo com SPINDLER (1987), nas pesquisas qualitativas voltadas para a educação, torna-se necessário elaborar um estudo do comportamento humano demonstrado no contexto social da escola, observando-se a interação social e os modos através dos quais estes ambientes impõem restrições e estimulam determinados tipos de interações (SPINDLER, 1987:24). Interações ressaltadas por BANNISTER (1992) quando afirma que:

Estudar a música em seu contexto social para considerar as nuances e inflexões do compartilhar musical, a formação dos valores musicais, a criação de atitudes musicais e a natureza da experiência que atenda à prática e performance da música. (BANNISTER, 1992:133-134)

Como ferramentas para suprir essas lacunas da literatura brasileira sobre o assunto, foram utilizadas técnicas dos modelos de pesquisa qualitativas. As pesquisas qualitativas têm suas raízes fundamentadas na antropologia, sociologia e ciências sociais. Elas se caracterizam pelo objetivo de “descrever a cultura do grupo em estudo, e identificar os padrões culturais específicos e regularidades estruturais dentro do processo de continuidade e mudança” (HEATH, 1982: 35).

Entre os métodos qualitativos utilizados durante a pesquisa, destaca-se a etnografia. Na etnografia as situações observadas não são estabelecidas pelo pesquisador. Estas situações são estabelecidas pela dinâmica dos sujeitos da pesquisa, no caso, alunos do Seminário de Música Sacra “Casa de Música”⁶ (SCM) que foram estudados. Portanto, a abordagem de um grupo social específico foi estruturada a partir da “prática direta de indivíduos em seu ambiente social” (BANNISTER, 1992:132) e tendo também como base a “compreensão da educação musical em seu contexto social”. (SILVA, 1995:06).

⁶ Pseudônimo

Considerando a “descrição de um sistema de significados culturais de um determinado grupo” (LUDKE apud SPARADLEY, 1986:14); o presente trabalho tinha como objetivo “descrever a cultura do grupo em estudo, e identificar os padrões culturais específicos e regularidades estruturais dentro do processo de continuidade e mudança” (HEATH, 1982: 35) e considerando ainda que “a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento” (LUDKE, 1986:11).

No desenvolver desse trabalho, os dados foram interpretados “em vários estágios da investigação, tornando-se mais sistemática e mais formal após o encerramento da coleta de dados” (LUDKE, 1986:45). No percurso das análises, temas emergentes além daqueles motivados pelas perguntas iniciais da pesquisa, foram observados tais como termos eclesíásticos próprios da linguagem dos alunos (*Chamado, Visão, Vocação*), e questões sobre a profissionalização (Mercado de trabalho, sustento assalariado) ligada à função de Ministro de Música. Estes temas emergentes foram abordados no intuito de discutir e elucidar questões que puderam nos levar a uma compressão mais profunda do universo dos alunos.

Baseado nos métodos qualitativos de pesquisa, três das principais técnicas etnográficas de coleta de dados forma utilizadas:

1. Observações participantes.
2. Pesquisa de registros/documentos.
3. Entrevistas (semi-estruturadas).

3.1 QUESTÕES NORTEADORAS

A partir dos dados levantados, foram estabelecidas categorias que, foram analisadas no decorrer de todo o presente estudo.

Segundo MOROZ e GIANFALDONI, uma categoria é um conjunto de dados ordenados relativos a um determinado tema. Ainda de acordo com os autores, categorias apresentam as seguintes características:

a) a exaustão: deve permitir a inclusão de todos os dados coletados relativos a um determinado tema; b) a exclusão mútua: deve permitir que cada dado seja classificado em apenas uma categoria; c) a objetividade: as diferentes partes do material devem ser codificadas do mesmo modo, ainda que submetidas a análises em momentos -ou por pesquisadores- diferentes, significando que, além de ter uma boa definição, a categoria deve tomar precisos os índices que determinam a inclusão de cada elemento. (MOROZ & GIANFALDONI. 2002: 75)

Nos capítulos que se seguem, as categorias foram descritas no intuito de dar ao leitor os motivos pelos quais as mesmas foram estabelecidas. A análise é focada na interpretação das categorias provenientes dos relatórios, registros e entrevistas e citações de outros autores.

Para o estabelecimento das categorias foi necessária a constituição de questões norteadoras. As questões norteadoras serviram para direcionar a pesquisa e o uso das técnicas qualitativas de investigação. Este direcionamento nos serviu como base para a constituição do roteiro de entrevistas, para a procura e seleção de documentos a serem procurados e para o estabelecimento do foco das nossas observações.

As questões norteadoras da pesquisa foram:

1. Qual ou quais as motivações levam o aluno a buscar o aprendizado musical em um Seminário de Música Sacra?

2. Quais as concepções sobre música desses alunos?
3. Que expectativas o aluno possuía em relação ao seu aprendizado musical?
4. Como é visto pelo aluno o seu aprendizado musical?
5. De que forma o discente externaliza seu aprendizado musical?
6. O aluno possui alguma realização musical proveniente do seu aprendizado?
7. Que expectativas o aluno possui sobre a sua inserção no mercado de trabalho?

A partir destas questões estabeleceram-se as seguintes categorias iniciais de estudo e análise.

1. A Motivação: elementos motivadores
2. Concepções sobre música dos alunos.
3. Considerações gerais sobre o aprendizado musical.
4. Modos de aplicação e retorno de aplicação da aprendizagem (habilidades e competências) adquirida durante o curso no SCM.
5. Inserção no mercado de trabalho.

No decorrer da pesquisa, as categorias iniciais foram acrescidas conforme iam surgindo questões emergentes que se mostraram relevantes para o âmbito deste estudo.

Desta forma, os capítulos subseqüentes apresentam a totalidade das categorias descritas acima e as categorias e subcategorias no decorrer deste capítulo.

3.2. O CONTEXTO DA PESQUISA

O principal determinante do contexto da pesquisa foi a especificidade dos estudantes do SCM. Outros determinantes também foram considerados como a falta de literatura brasileira sobre a educação musical ministrada no âmbito religioso. Desta forma, acreditamos que esta pesquisa tende a preencher os pontos que os estudos ligados à Educação Musical têm abordado com menor ênfase.

Além dos dois fatores citados acima, existiam ainda outros aspectos que também influenciaram a escolha do campo de pesquisa. O primeiro deles era que o Seminário apresentava um número suficiente de alunos para compor uma amostra significativa de entrevistados. Possuía um currículo próprio que mesclava ensino musical e conteúdo teológico voltado à prática profissional dos seus alunos, e oferecia aulas teóricas e práticas dos conteúdos musicais. O período de coleta de dados teve a duração de aproximadamente de um ano e meio.

O número de Seminários de Música Sacra na cidade de Belo Horizonte no período da pesquisa era três. No entanto, esses Seminários se diferenciavam em suas propostas de curso sendo que dos três cursos, o curso de maior duração e de conteúdo mais próximo ao dos cursos formais de música foi o do “Seminário Casa de Música”. Os outros dois Seminários possuíam propostas metodológicas que diferiam bastante em conteúdo e duração ao do SCM. Eram cursos mais curtos, e seus conteúdos não englobavam, por exemplo, cadeiras como contraponto ou harmonia musical.

Após a escolha do método e espaço para a pesquisa, foi solicitada de forma verbal a permissão para o início da etnografia ao Diretor Geral do Sistema, e por escrito, ao Coordenador do curso do Seminário. Após as permissões terem sido concedidas pelo Diretor geral e Coordenador do SCM, foram feitas solicitações de documentos escolares à Secretaria Geral e também à Secretaria do Seminário que foram

prontamente atendidas. Esses documentos revelaram dados importantes sobre o histórico institucional e ajudaram no processo de análise da estrutura do SCM. Estes registros mostraram ainda a sua atual direção metodológica e as mudanças que sofreu durante os anos, além dos diferentes currículos, número aproximado de alunos e outros dados gerais sobre a formação dos estudantes.

3.3. CONSTITUIÇÃO DO GRUPO DE ENTREVISTADOS

O número de entrevistados foi constituído por 22 alunos de um número total aproximado 60 discentes. Foram entrevistados seis homens e 16 mulheres, atestando a maioria feminina no âmbito do Seminário. O grupo de entrevistados era em sua maioria, formado por jovens entre 19 e 30 anos, sendo que deste grupo, cinco alunos estavam em uma faixa etária superior aos 30 anos de idade.

Por quatro vezes tive a oportunidade de checar informações dadas durante as entrevistas e tirar dúvidas que surgiram após esse primeiro momento. Nesses casos procurava-se o entrevistado e com a transcrição da entrevista em mãos pedia-se para que fossem esclarecidos os pontos que apresentassem dúvidas para o pesquisador. Em um caso, um dos entrevistados preparou, sem que lhe fosse pedido, um conjunto de documentos sobre o Seminário e sobre a sua história de vida e seu perfil como aluno.

A quantidade de entrevistas formadoras da amostra de pesquisa esteve sujeita ao critério de saturação das informações coletadas.

Quando não há mais documentos para analisar, quando a exploração de novas fontes leva à redundância de informação ou a um acréscimo muito pequeno, em vista do esforço despendido. (LUDKE, 1986:44).

Considerando o critério de LUDKE (1986), ao chegarmos à saturação com 22 entrevistas. Procuramos nos direcionar para a análise dos dados obtidos durante o período de coleta de dados.

Todas as entrevistas foram realizadas dentro do recinto escolar devido à disponibilidade dos participantes. Foi limitante o fato que os alunos vinham quase na totalidade diretamente do trabalho para as aulas e saíam imediatamente após o término do curso para conseguirem transporte para as suas residências por meio de caronas de colegas ou ônibus que escasseavam conforme ia avançando o horário noturno. Dessa forma, somente havia tempo para as entrevistas durante o intervalo entre as aulas ou quando os alunos conseguiam chegar mais cedo ao Seminário.

Os alunos revelaram interesse em ser entrevistados. Ao serem abordados aceitavam prontamente participar das entrevistas; e caso tivessem tempo livre naqueles dias, se dispunham a ser entrevistados. Por algumas vezes fui procurado por um ou outro dos discentes perguntando se havia a possibilidade de “resolver” ainda naquele dia. Os entrevistados e eu conversávamos um pouco antes das entrevistas e com isso, pude notar que os alunos acabavam por se sentirem mais à vontade. Feito isso, iniciávamos então as entrevistas.

3.4. OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

De acordo com MOROZ e GIANFALDONI:

A observação é uma atividade que ocorre diariamente: no entanto, para que possa ser considerada um instrumento metodológico, é necessário que seja planejada, registrada adequadamente e submetida a controles de precisão. (MOROZ e GIANFALDONI, 2002:65)

Ainda sobre a observação participante “existe uma necessidade por pesquisa qualitativa dentro de problemas sociomusicais, onde técnicas de observação participante utilizadas por etnógrafos que trabalham na interpretação de tradições da antropologia e sociologia são apropriadas para este trabalho” (BANNISTER, 1992:131). A proximidade entre o observador e os alunos do SCM permitiu um contato direto com as questões próprias do contexto da pesquisa. As observações participantes feitas durante esta etnografia foram registradas em um diário de campo para consulta durante todo o percurso da pesquisa.

Realizei observações no intuito de registrar situações do cotidiano dos alunos durante o seu período de formação do Seminário. Esse modelo de observação baseia-se no fato que o observador está presente durante momento da mesma e pode ser chamado a participar, ou participar voluntariamente das atividades que ocorrem à hora. Durante a pesquisa, procuramos participar de forma a não modificar a dinâmica natural dos acontecimentos. Essas observações tinham o objetivo de descrever a interação dos alunos desse Seminário em situações espontâneas, visando conhecer melhor o comportamento desses alunos.

A investigação ocorreu a partir do investigador inserido no contexto do Seminário, utilizando a observação do ambiente escolar durante as aulas e outros acontecimentos ligados ao SCM. Os eventos incluíam aulas, festas, reuniões com alunos, reuniões entre alunos para solucionar problemas próprios da turma, tais como eventos para angariar recursos para formaturas, reuniões de professores e outros acontecimentos que ocorreram durante o período de observação.

Foram feitos 112 relatórios das observações. Com estas observações, pude identificar as inter-relações entre os próprios alunos, entre alunos e professores, entre a instituição e alunos, e matérias do currículo proposto. Desta forma, observei as múltiplas inter-relações entre os alunos inseridos no ambiente escolar. Além desses,

outros dados de cunho geral tais como idade, perfil social, particularidades do espaço do SCM também foram registrados.

3.5. REGISTROS E DOCUMENTOS

Considerando que a pesquisa de “determinados registros tem como característica o fato de servirem como documentos de situações que ocorreram no passado, seja afastado ou presente” (MOROZ e GIANFALDONI, 2002:67), e tendo em vista que estes registros podem compreender, entre outros, documentos escolares (tais como matrículas, diários de classe, propaganda impressa escolar etc.) e registros feitos pelos próprios alunos (convites escritos para eventos em suas igrejas, panfletos entregues pelos alunos, etc.), utilizamos os mesmos como dados sujeitos a análise durante a pesquisa.

Estes documentos em sua maioria foram conseguidos junto à secretaria do SCM. Foram utilizados principalmente para se obter dados históricos do Seminário e da sua estrutura curricular (históricos, currículos, fichas cadastrais de professores e alunos). Por estes documentos pudemos observar as datas de fundação de diferentes institutos do complexo e as mudanças da direção do Sistema que influenciaram historicamente o Seminário como a mudança de imóvel ocorrida em 1999 e as mudanças da coordenação do curso em 2005.

Outros registros eram panfletos de publicidade, recados escritos pelos alunos, cartazes afixados nos murais e em um caso especial um artigo escrito por uma aluna para uma revista denominacional. Além desta coleta de dados da instituição não nos restringimos ao âmbito escolar. Outros espaços apresentaram interesse para esta pesquisa como igrejas visitadas, dados da convenção religiosa a qual o Seminário pertencia, dados de órgãos governamentais e de outros Seminários. Através da análise destes documentos/registros foi possível montar um histórico institucional e situar o Seminário no cenário eclesiástico nacional. Ao lançar mão dos dados estatísticos próprios da

instituição sobre professores e alunos (idade, formação dos professores, número de estudantes homens/mulheres, idade, etc.) amparamos as afirmações e conclusões principalmente sobre proporções numéricas ocorrentes no SCM.

3.6. ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS

Partindo do princípio que a entrevista “tem a vantagem de envolver uma relação pessoal entre pesquisador/sujeito, o que facilita um maior esclarecimento de pontos nebulosos” (MOROZ e GIANFALDONI, 2002:66), utilizamos entrevistas semi-estruturadas. As entrevistas semi-estruturadas possuem “um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações” (LUDKE, 1986:34).

A seleção dos entrevistados foi feita de forma aleatória. Esta amostra foi formada por alunos do Seminário. As 22 entrevistas somadas às observações e pesquisa de registros puderam nos amparar para que tivéssemos um levantamento consistente de dados para a análise. Feita a coleta de dados, se estabeleceram categorias de estudo e critérios de abordagem das mesmas que nos possibilitaram uma aproximação á realidade dos alunos do SCM.

Utilizamos gravadores e fitas K7 para gravar, e posteriormente transcrevemos as entrevistas que partiram de um roteiro flexível. Estas entrevistas duravam em média 15 a 30 minutos em quatro fitas K7. As entrevistas tinham o intuito de identificar as histórias de vida dos alunos e outros assuntos que estivessem ligados às perguntas que levaram ao presente estudo. Durante a pesquisa, preferimos utilizar pseudônimos tanto para o Seminário quanto para os alunos entrevistados para que preservássemos o seu anonimato.

Sobre as histórias de vida temos que:

As histórias de vida constituem aspectos específicos de cada um dos entrevistados refletindo suas atitudes em relação aos significados que atribuem à música, e como chegaram à necessidade ou à procura pela aprendizagem musical. (SILVA, 1995: 50)

E ainda:

A história de vida, [...] se define como relato de um narrador sobre sua existência através do tempo, tentando reconstituir os acontecimentos que vivenciou e transmitir a experiência que adquiriu. Narrativa linear e individual dos acontecimentos que ele considera significativos, através dela se delineiam as relações com os membros de seu grupo, da sua profissão, de sua camada social, de sua sociedade global, que cabe ao pesquisador desvendar. Dessa forma, há interesse deste último está em captar algo que ultrapassa o caráter individual do que é transmitido e que se insere nas coletividades a que o narrador pertence. Porém, o relato em si mesmo contém o que o informante houve por bem oferecer, para dar idéia do que foi sua vida e do que ele mesmo é. (QUEIROZ, 1988: 20)

Os assuntos abordados nas entrevistas trataram principalmente das motivações, expectativas e concepções musicais dos alunos do SCM. Embora houvesse um roteiro básico de perguntas, este não era seguido de forma estrita. Em muitas entrevistas os assuntos tomavam caminhos diferentes dos que estavam descritos no roteiro. Novas perguntas foram incorporadas ao roteiro quando pude perceber que algum conceito se mostrava de interesse para o trabalho e não estava sendo inicialmente contemplado. Cito como exemplo os termos *Chamado*, *visão* e outros conceitos eclesiais próprios da linguagem dos entrevistados.

3.7. ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados coletados permeou todo o processo desse estudo. Desde o início, com as primeiras observações, comecei a identificar prováveis categorias de análise. Os dados estiveram sujeitos ao referencial teórico adotado e ao objetivo desta

pesquisa. A análise foi incorporada nos capítulos apresentados a seguir. As entrevistas, observações e documentos coletados foram os principais objetos de análise.

A análise dos registros e documentos foi particularmente útil para nos situar quanto ao contexto do mercado de trabalho que havia para os estudantes em curso, e alunos já formados pelo SCM. A análise dos currículos da década de 1990 indicou a modificação de conteúdos. Podemos observar que havia outras funções que os alunos do Seminário poderiam atuar a partir da sua formação que não estavam contemplados nas grades curriculares iniciais do curso e que foram sendo adequados nos currículos posteriores para a atuação dos alunos nessas atividades tais como musicalização infantil e matérias pedagógicas. Desta forma, funções exercidas pelos alunos tais como: Musicalização infantil, ensino teórico musical e de instrumentos foram paulatinamente incorporados em currículos posteriores.

As entrevistas, suas transcrições, e a reunião das respostas dadas pelos alunos foram determinantes para a formação das categorias e subcategorias de análise. As expectativas quanto à profissionalização que os alunos possuíam nos permitiu categorizá-los baseados nessas expectativas como otimistas, pessimistas e outsiders constituindo. As categorias e suas subcategorias foram abordadas durante o decorrer do estudo. Ao reunir as respostas dos entrevistados percebemos novas categorias que se formavam e eram relevantes para as análises e formação do perfil dos mesmos.

O cruzamento das respostas dadas pelos entrevistados, os relatórios das observações, os documentos coletados e o referencial teórico nos permitiram o aprofundamento das nossas análises e a construção do perfil dos alunos do SCM.

4. HISTÓRICO DO PESQUISADOR E CONTEXTUALIZAÇÃO DO SEMINÁRIO

Quando comecei a estudar música não tinha em mente que esta seria a minha área profissional na idade adulta. Hoje, posso ver que os meus primeiros passos no sentido de me tornar profissional da música estavam ligados inicialmente a influências familiares. Minha irmã mais velha estudava piano há dois ou três anos e meus pais viam com bons olhos as influências que ela exercia sobre mim.

Iniciei meus estudos com uma professora que me ensinava piano e teoria musical. Com o passar do tempo, acabei seguindo o caminho considerado comum com relação aos que estudam piano. Fui direcionado a estudar no conservatório. Devo confessar que não entendia bem o que significava freqüentar um conservatório. Parecia-me apenas que deixava de ter aulas em um local e passava a tê-las em outro, pois continuei com a mesma professora. Outra diferença que senti era que deveria voltar mais vezes à escola durante a semana cumprindo uma determinada carga horária, pois havia aulas de conteúdos teóricos que se apresentavam como novidades para mim à época.

O estudo no conservatório me colocou em contato com outros alunos, iniciando o meu processo de socialização musical. Meus colegas me revelavam como funcionava o sistema de aprendizagem proposto pelo conservatório. Entendi qual era a razão de estudar um determinado programa de piano e porque, vez ou outra, professores do Rio de Janeiro vinham nos examinar.

Nesse período, eu era responsável por tocar durante os cultos na igreja que freqüentava. Tocava principalmente hinos, prelúdios e poslúdios. As audições de fim de ano e a minha participação nos cultos era a resposta imediata para meus pais que investiam em minha formação. Na igreja havia aqueles que “tocavam de ouvido”, visto que era sem amparo de partitura tão prezada pelas minhas professoras. Logo notei que

a formação desses instrumentistas havia seguido um caminho diferente da minha. A formação a mim proporcionada estava ligada ao um currículo de conservatório que continha Bach, Mozart, Beethoven e hinos. E a formação desses instrumentistas acontecia informalmente, trocando informações entre eles, comparando revistas de cifras, ouvindo discos e vez ou outra, freqüentando aulas particulares de instrumento.

Na adolescência, o contato com outros estilos musicais principalmente pop e rock ampliaram meu espectro de conhecimento musical. No entanto, foi durante o curso superior que diferentes autores, tendências e estilos me foram apresentados. Os trabalhos como estagiário, instrumentista e professor também me ofereceram outras oportunidades de novos contatos musicais e do conhecimento de novas realidades musicais. Como licenciado e bacharel em piano, minha atividade como docente em um Seminário de Música Sacra aproximou-me de um novo universo. Este novo universo incluía outros autores, tendências e estilos. Incluía também concepções musicais que não conhecia até então.

As motivações, expectativas, as concepções sobre música dos alunos daquele Seminário diferenciavam das mesmas dos estudantes de outras instituições de ensino como os conservatórios estaduais ou faculdades de música. Por estar lecionando naquele Seminário, tive acesso às realidades dos alunos e poderia conhecê-las. Pouco a pouco, este contato com estudantes do Seminário de Música Sacra mostrava paradigmas que para mim eram novos e ao mesmo tempo instigantes.

4.1. A ESTRUTURA GERAL DO SEMINÁRIO

O Seminário de Música Sacra (SCM), localizado em Belo Horizonte, faz parte de um Complexo educacional (também chamado de Sistema educacional) com a faculdade, curso de Teologia, curso de línguas, colégio infantil e o colégio de primeiro e segundo graus. Além dessas, existiam ainda as outras unidades escolares que se localizam em

outras cidades do estado e a administração geral do sistema que se situa em prédio próprio.

O colégio foi fundado em 1918 sendo a primeira unidade do Complexo. Desse período até os dias de hoje foram fundadas outras oito unidades com diferentes funções. O curso de Teologia foi fundado em 1969 e o curso de Música Sacra em 1996. Inicialmente, o curso de Música Sacra funcionava no mesmo prédio do curso de Teologia. Em 1999 transferiu-se para o imóvel que ocupava durante o curso desta pesquisa. Ao início desta pesquisa estavam matriculados e freqüentes, nesse Seminário, um número aproximado de 60 alunos. As mensalidades assemelhavam-se as dos outros cursos superiores do complexo com o valor de R\$ 308,00. O curso de Música Sacra formava Bacharéis em Música Sacra.

A “Casa de música” era assim conhecida porque o instituto funciona em uma casa construída em 1933. A “Casa” foi reformada em 1999 para abrigar o curso de música. Utilizavam-se algumas divisórias e foram fechadas algumas portas gerando outros espaços para salas de aula. A casa possuía dois andares com cinco salas de aula e duas salas menores para estudo. A recepção e a sala da coordenação eram as únicas dependências não relacionadas às aulas ou à prática de estudo dos alunos da escola. Havia ainda uma cantina chamada pelos alunos de o “Santo dos santos”, em alusão ao templo construído pelo rei Salomão, por ser vetada a presença dos alunos. Esta cantina era o lugar onde costumeiramente os professores se encontravam.

O Seminário de Música Sacra usufruía ainda de outros locais do Complexo que compreendia quatro auditórios, duas salas de computadores, salas do Seminário Teológico ou faculdade, quadras desportivas, etc. A administração, a biblioteca e as outras dependências encontravam-se concentradas em locais fora da “Casa”.

Três das cinco salas de aula possuíam piano. Dentre essas, havia uma maior onde ensaiava o coro do Seminário e eram assistidos filmes com fins didáticos. A sala de teclados era aparelhada com 12 teclados, quadro negro e cadeiras. E a sala de canto

era aparelhada com piano, espelho grande e carteiras. Duas salas eram utilizadas principalmente para as aulas teóricas. Em uma delas havia um aparelho de som fixo, quadro e cadeias. Na outra, havia o quadro as cadeiras e um piano que eventualmente era usado para aulas de instrumento ou canto.

A escola de música funcionava apenas no período noturno. Durante o dia, por não haver aulas, podia-se estudar no espaço da escola. Durante a semana, os alunos tinham a oportunidade de utilizar o espaço e todo o instrumental escolar para seus estudos individuais. O sistema de registro de entrega de chaves era utilizado durante as manhãs. A partir das treze horas com a chegada do secretário do Seminário, os alunos e professores tinham acesso a todas as dependências. Durante o período da tarde, sempre se ouvia cantores e pianistas se exercitando, e outras vezes, algum aluno utilizando o aparelho de som que existia em uma das salas de aula. Os alunos costumam esperar por aulas ou discutir assuntos na pequena recepção da escola.

4.2. ESTRUTURA ORGANIZACIONAL: ADMINISTRAÇÃO, CURSOS, AULAS E ATIVIDADES

Durante o período do estudo, aconteceram modificações quanto à coordenação escolar. Foi destituído do cargo o coordenador da música que lá estava e assumiu interinamente o coordenador do curso de Teologia. A estrutura administrativa era composta pelo secretário, Coordenador e Reitor. O Reitor do Sistema estava ainda subordinado a Convenção da denominação religiosa. A Convenção possuía um concílio eleito bienalmente na convenção estadual dos Pastores. Minha comunicação com todos os níveis da hierarquia do Sistema era bastante acessível. Por causa da pesquisa, fiz pedidos escritos de dados administrativos escolares como número de alunos e professores, currículo e outros à secretaria unificada dos cursos da faculdade e Teologia.

A parte musical do currículo escolar era formada por matérias ministradas nos cursos de graduação em música de forma geral. Havia no currículo do curso matérias teológicas que determinavam o seu caráter ministerial. Durante o período da pesquisa, o currículo escolar sofreu modificações principalmente quanto às cargas horárias dos conteúdos musicais. Os conteúdos musicais do currículo eram formados por harmonia, canto, piano, regência, contraponto, arranjo e orquestração, estética musical, percepção musical, canto coral, história da arte, história da música, história da Música Sacra, didática da música, órgão, musicalização infantil, prática de culto e história da Música Sacra. As matérias teológicas⁷ eram as seguintes: Língua portuguesa, introdução bíblica, metodologia científica, antigo e novo testamento, culto cristão, ética e atividade interdisciplinar. Mesmo nos conteúdos que não estavam diretamente ligados ao aspecto religioso, enfocava-se, caso houvesse, a influência de acontecimentos históricos religiosos marcantes. A importância dada à Reforma nas aulas de história da música e às músicas sacras utilizadas durante as aulas de canto, piano e regência são exemplos desse enfoque. O calendário acadêmico era unificado com o do curso de Teologia e dos outros cursos da faculdade.

A Prática de culto era uma matéria característica do curso. Tratava da coordenação da música de culto. Acontecia às 19h50min, durante o horário do culto fixo do Seminário às quartas-feiras. Seu objetivo era funcionar como laboratório dos conhecimentos musicais e teológicos dos alunos aplicados à realidade encontrada nas igrejas. Os alunos dividiam-se em grupos e preparavam escalas de revezamento de serviços dos cultos. Os grupos eram responsáveis por partes da celebração que eram distribuídas previamente. Eram avaliados pelo seu desempenho nas funções culto. Havia um professor orientador que avaliava os alunos no contexto prático e teórico de sua atuação nesse conteúdo.

A forma de ingresso escolar era feita através de vestibular semestral. O vestibular era dividido em três provas: Português, música e bíblica. Na prova de Português havia

⁷ Assim consideradas por integrarem também à grade de Teologia e serem assistidas conjuntamente pelos dois cursos. N.A.

questões de língua portuguesa e uma redação sobre tema sugerido. A prova de música se subdividia em teórica, tratando de conhecimentos gerais de teoria da música, e prática. Esse exame consistia em uma prova de piano onde o candidato tocava uma peça de livre escolha e um hino de hinários protestantes. As Invenções a duas vozes de Bach tendiam sempre a ser as mais escolhidas pelos alunos. O exame bíblico consistia em questões onde eram avaliados o conhecimento histórico, de personagens e do texto bíblico.

Durante a primeira semana de aulas eram dadas instruções gerais aos calouros. Os calouros se acomodavam nas instalações do internato pertencente ao Complexo quando não eram moradores da localidade ou não possuíssem outras opções de moradia. O valor da estadia dos alunos no internato era de R\$ 120,00 e era adicionada aos valores das mensalidades. Na ocasião eram dois internatos, um masculino e outro feminino.

A maioria dos alunos vinha do interior do estado e também de outros estados. Quando de outras regiões, eram do norte e nordeste do país⁸. Podiam cursar o Seminário alunos de quaisquer religiões, desde que fossem aprovados nos exames de entrada. Durante a pesquisa havia alunos Presbiterianos, Batistas, Pentecostais e Metodistas. Todos os alunos depois de matriculados, passavam a ter acesso, mediante senhas e carteirinhas, às salas de internet, biblioteca e aos espaços disponíveis. Tinham também descontos especiais, de 10% a 30%, na compra de livros da livraria do diretório acadêmico de Teologia. O desconto para funcionários do complexo era de 30% para cursos do Seminário (Teologia, Educação Cristã e Música Sacra), e entre 60% e 70% para cursos da faculdade.

O nível de desistências era alto. A taxa de desistência tendia a ser próxima de 50% dos ingressantes. As desistências aconteciam principalmente no primeiro ano e decresciam no decorrer do curso. Vários fatores contribuíam para essa elevada taxa. Entre eles estavam à necessidade de trabalhar para a subsistência e as falhas e

⁸ Durante este estudo havia dois alunos provenientes da Bahia e um do Pará. N.A.

cancelamentos de bolsas ou ajudas de custeio concedidas pelas igrejas que enviavam os candidatos.

O modelo das avaliações do Seminário incluía trabalhos, provas e exames com bancas para as avaliações práticas. Os professores utilizavam diários de classe e a internet para registros e lançamentos das notas dos alunos. A organização, registro, carga horária, avaliações e modelo administrativo seguiam os preceitos do Ministério da Educação e Cultura (MEC). Os alunos formados recebiam o título de Bacharel em Música Sacra. O seu reconhecimento era social e ligado às denominações religiosas que os enviavam, ou para as quais se dirigiam quando se formavam. A direção geral trabalhava naquela época para reconhecer os cursos de Teologia e Música. O curso de Teologia estava naquele período em estado avançado de reconhecimento, pois havia enviado os papéis, qualificado todo o corpo docente e feito às modificações propostas pelo MEC. Para o curso de Música Sacra o horizonte de reconhecimento se mostrava mais distante. Ainda faltavam cumprir muitas das exigências propostas pelo MEC. Dentre estas exigências estavam a qualificação de todo o corpo docente, modificações do espaço físico da Casa e modificações curriculares nos conteúdos teológicos.

Ao ingressar no curso, todos os alunos eram orientados quanto ao fato do Seminário não ser reconhecido. A maioria dos alunos sabia dessa realidade mesmo antes do ingresso, pois os Pastores de suas respectivas denominações e Ministros de Música cursaram Seminários na mesma situação. A confiança na aceitação denominacional das igrejas encorajava em muito os alunos que cursavam o Seminário. Ter nos Pastores e Ministros de Música das respectivas igrejas que os enviaram o exemplo de pessoas que fizeram cursos sem reconhecimento do MEC minimizava o desconforto criado por essa situação.

O material didático era encontrado em grande parte na biblioteca do próprio Complexo. A direção do Complexo havia investido em livros de Teologia e de outros conteúdos. A biblioteca era centralizada em um único prédio que possuía três andares, sistema informatizado e um acervo com aproximadamente 50 mil títulos para todos os

cursos disponíveis no Complexo. No entanto, o acervo de música era pequeno. O acervo de música estava, à época, na mesma base de dados da Teologia, eram contados conjuntamente e somavam cerca de 4500 títulos.

As apresentações em locais externos dos alunos eram constantes. O coro do Seminário era chamado a se apresentar dentro e fora do Complexo. O coro funcionava como o cartão de visitas da convenção religiosa que geria o Complexo assim como das escolas de Teologia e Música Sacra. A presença do coro do Seminário era obrigatória em convenções e encontros de associações religiosas de maior porte. As viagens costumavam ser custeadas pelo próprio Sistema, salvo convites de outras convenções religiosas arcando com as despesas. O coro também funcionava como uma forma de propaganda do Seminário. Chegou a haver um programa de viagens do coro para difundir a imagem do Seminário e convidar novos *vocacionados*. *Vocacionado* era o termo utilizado pelos alunos do Seminário para designar aqueles que estavam dispostos a ingressar nas carreiras profissionais ligadas aos serviços religiosos tais como Pastor, Ministro de Música e Educador Religioso.

Também acontecia de os alunos formarem entre si conjuntos vocais ou instrumentais para se apresentarem em igrejas ou em celebrações especiais que ocorriam no Complexo. Os alunos em sua extensa maioria eram comprometidos com a música em suas igrejas. Para os alunos, a prática das suas habilidades em um ambiente externo à escola representava um espaço natural de atuação.

4.3. PERFIL GERAL DO CORPO DOCENTE

Os professores de música do Seminário situavam-se na faixa etária entre 26 e 58 anos de idade. Destes, apenas dois tinham menos que 30 anos de idade e todos os outros mais que 40 anos. Eram três homens e cinco mulheres. A quantidade e horários das

aulas de cada professor variavam de semestre para semestre de acordo com suas disponibilidades pessoais e as possibilidades de organização da própria escola. Era possível a troca de conteúdos entre os professores. Em um semestre se podia lecionar piano e noutro harmonia. Estas modificações aconteciam com a análise prévia do currículo do professor, sua disponibilidade e horário do Seminário. Era possível haver professores que lecionavam um só conteúdo, acontecendo principalmente nas matérias práticas (piano, canto, regência) e percepção.

A escola tinha como professores pessoas formadas em cursos superiores música, ou alunos formados pelo próprio Seminário. No início do curso aceitaram-se, pessoas que não eram formadas em cursos superiores regulares, mas reconhecidos como profissionais renomados da sua área musical específica. Havia à época do estudo dois professores que foram egressos do curso.

Dos professores do instituto, quatro possuíam formação universitária completa, outros dois concluíram seus cursos superiores em música durante o período de coleta de dados. Um permanecia em formação, mas não a estava fazendo curso reconhecido pelo MEC. Este professor era egresso do Seminário como Bacharel em Música Sacra e continuava seus estudos no curso de Mestre em Teologia, mas que também não era reconhecido. Todos os professores do instituto tinham mais que três anos nas suas funções no Seminário. Dois dos mesmos pertenciam ao grupo de fundadores do Seminário e dois professores haviam coordenado o curso em outros períodos.

Os docentes faziam parte da denominação religiosa que dá nome ao Complexo. Fazer parte da denominação religiosa do Seminário não era condição de entrada. Professores de outras denominações já haviam trabalhado na escola. Era costume dos professores se convidarem para visitar suas igrejas principalmente quando havia programações com um maior conteúdo musical.

As reuniões docentes resumiam-se às datas festivas (reuniões gerais Teologia-música), comunicações da coordenação escolar ou para resolver problemas diversos. Não eram

comuns reuniões de professores para discutir assuntos do Seminário em reuniões específicas. Em geral discutiam esses assuntos ao se encontrarem na cantina da Casa de Música, principalmente durante o intervalo das aulas.

Os professores possuíam outras ocupações profissionais além da escola. Cinco dos oito professores possuíam outras opções de trabalho ligadas diretamente à música religiosa. Os restantes trabalhavam como professores em outras instituições acadêmicas e, ou como instrumentistas. Este fato propiciava a chance de aparecimento de novas práticas, ou uso de diferentes materiais didáticos ligados ao ensino musical. Os professores costumavam utilizar apostilas que eles mesmos faziam seguindo o conteúdo descrito nas ementas e programas de curso.

Sendo eu um dos docentes, não tive problemas em conseguir informações entre os professores durante a coleta de dados sobre os alunos, o Seminário ou mesmo sobre eles para a realização deste trabalho. Pelo contrário, mostraram-se animados. Freqüentemente os professores me perguntavam como estava indo e se ofereciam para ajudar caso eu precisasse.

4.4. PERFIL GERAL DOS ALUNOS

A rotina dos alunos de forma geral era chegar e imediatamente se dirigir às salas de aula. Como a grande maioria trabalhava durante o dia, todos tendiam a vir diretamente do trabalho para as aulas. Aos que chegavam mais cedo, ficava a opção do estudo de piano. Nenhum dos alunos possuía piano, por isso sempre ao chegar mais cedo, era o estudo de piano a primeira opção. Quando os alunos estavam em outra parte do complexo, principalmente os estagiários que trabalhavam no Complexo, tendiam a ir a uma das salas de computadores para ter acesso à internet ou fazer trabalhos escolares. Nos períodos de provas, quando não conseguiam um piano ou sala que

permitisse os estudos das peças das disciplinas práticas, os alunos dirigiam-se principalmente à biblioteca para estudo das matérias teológicas e teórico-musicais.

Nas conversas informais que tive com os alunos, verifiquei que os alunos que vinham de outras localidades fixavam-se nos internatos pertencentes ao Complexo ou em bairros de classe média baixa. Alguns desses bairros eram distantes do centro da cidade e em alguns casos de outras cidades da região metropolitana como Contagem e Betim. Havia o caso de uma aluna que residia em Nova Serrana (aproximadamente 200 km de Belo Horizonte) e vinha para assistir as aulas durante a semana regressando aos finais de semana para o trabalho em sua igreja.

Sendo os alunos em sua maioria de classe média baixa, acabavam trabalhando durante o dia. Mesmo os alunos que recebiam bolsa ou ajuda de manutenção das suas igrejas procuravam uma complementação de sua renda. Como trabalhadores se prestavam aos mais diferentes tipos de trabalho. Os alunos procuravam dar aulas particulares ou estagiar no próprio Complexo em diferentes funções administrativas. Os que não eram estagiários trabalhavam em outros empregos em variadas funções.

No caso dos estagiários do Complexo, recebiam desconto em suas mensalidades e um salário mensal⁹. Desta forma, o estudo fora do horário escolar tendia a ser reduzido, o que afetava o desenvolvimento dos alunos. Por vezes ouvi dos alunos que o trabalho tomava muito tempo e sobrava pouco para dedicar aos estudos. Em decorrência desse problema trabalho-estudo e falta de tempo, um número considerável de estudantes desistentes citava essa como razão de sua desistência. Esses alunos diziam que acabavam não conseguindo acompanhar o rendimento do restante da turma, principalmente nos conteúdos práticos.

O período da semana de maior movimento de alunos na escola eram as segundas e terças-feiras. Durante as manhãs, havia a possibilidade de estudo, desde que o aluno

⁹ O salário de funcionário que exercia a função de digitador era de R\$ 729,00 durante o período da pesquisa.

possuísse uma autorização e fizesse o registro de solicitação das chaves para poder estudar piano. Nem todos os alunos procuraram por essa autorização, pois estavam trabalhando durante as manhãs. A escola funcionava excepcionalmente aos sábados para atender reposições de aulas pelos professores. Não havia a possibilidade de estudo no Seminário nos finais de semana.

A maioria dos alunos do Seminário era do sexo feminino. Posso afirmar pelas observações feitas durante o período de ano e meio que a proporção era de 90% mulheres e 10% homens. Havia uma turma constituída unicamente por mulheres. Por outro lado, no curso de Teologia era o inverso. Os homens eram ampla maioria.

Não era costumeiro acontecerem relacionamentos amorosos entre os alunos. Pude notar apenas um casal que iniciou seu namoro no ambiente escolar. Em sua maioria os alunos já possuíam ligações estáveis, como namoros com mais de um ano e noivos com data de casamento marcado. Havia no período da pesquisa um casal de cônjuges estudando juntos no Seminário sendo que um cursava 6^o e o outro o 4^o período.

Os trajes usados durante as aulas tendiam a ser o uniforme de empresas. Os alunos que trabalhavam em empresas que não utilizavam o uniforme costumavam guardar os crachás ao chegar, ou já vir sem os mesmos para a escola. Quando sem o uniforme das empresas, os via usando camisas com dizeres religiosos que estavam também em seus cadernos e adesivados em seus veículos.

Durantes as aulas notei que as garotas faziam anotações do que era exposto. Os rapazes não costumavam fazê-las. Os Alunos tendiam a se sentarem sempre nos mesmos lugares durante as aulas. Não costumavam se “apanelar”. Somente em uma turma notei esse tipo de comportamento. Havia uma intensa comunicação entre os alunos, mesmo fora do âmbito escolar. Alunos avisavam que outros não viriam antes que o próprio aluno o fizesse, entregavam trabalhos uns dos outros, e quando perguntados, davam detalhes de comportamento dos colegas de turma fora do

ambiente do Seminário. O parâmetro de união dessa turma em especial nascia do fato de estarem juntos no mesmo semestre e desde o início do curso.

Os alunos eram homogêneos por conta do seu objetivo ministerial, mas eram heterogêneos do ponto de vista da sua formação musical. Pude identificar que somente um aluno vinha de uma formação feita em conservatórios estaduais de música. Alguns outros vinham de um curso básico oferecido pelo próprio Seminário e que havia sido encerrado pouco antes do início desta pesquisa. Outros tiveram aulas com professor particular antes do vestibular para o Seminário.

Quase todos os alunos iniciaram seu aprendizado musical na igreja. Muitos começaram a tocar durante os cultos sendo assistidos por outros que tocavam há mais tempo na igreja e lhes davam direcionamento. Desta forma, a formação dos alunos continha lacunas que eram preenchidas durante o curso.

Os alunos gostavam de dividir com os colegas as descobertas feitas durante a sua prática ministerial. Costumavam confrontar a sua prática com o conteúdo que lhes era mostrado durante as aulas. A pergunta “Em que isso se aplica?” era feita aos professores quando estes utilizavam novos materiais ou quando os alunos não sentiam ligação direta entre a sua prática ministerial e o conteúdo apresentado.

Costumavam ser solícitos uns com os outros. Por várias vezes encontrei alunos se ajudando nas salas do Seminário antes das aulas. Esse comportamento era regular na escola. Havia até local para esse tipo de encontro. Uma sala chamada pelos alunos de “confessionário”. Não por motivos religiosos, mas por influência de um programa de TV com grande audiência a época. O “confessionário” era o espaço para tratar de assuntos não resolvidos, para dar e receber ajuda na compreensão de algum texto ou matéria e, raramente, para estudo de piano. Pois o instrumento que havia nessa sala estava abandonado e apresentava vários problemas como teclas mudas, desafinação e banquetas torta.

Durante as aulas, não notei constrangimento quanto ao ato de perguntar ou assumir que não se compreendia determinado assunto. O clima não competitivo entre os alunos os mantinha mais “soltos” para perguntar e mesmo demonstrar suas fraquezas. Costumavam ficar mais atentos quando os assuntos envolviam a história da religião ou outro aspecto da mesma. Mencionavam casos ocorridos em outras igrejas ou vivenciados pelos mesmos que fossem úteis como exemplos, ou simplesmente como “curiosidades eclesiais” como eram chamadas por eles.

Durante a pesquisa encontrei o respaldo e a colaboração dos alunos do SCM em disponibilizarem-se em ser entrevistados. É verdade que durante o estudo, as habilidades do pesquisador de entrevistar e observar foram se desenvolvendo. A cada registro coletado, entrevista e observação, pude aprender mais sobre como fazer anotações, no caso das observações, e de deixar os alunos mais à vontade no caso das entrevistas. Todos os alunos que procurei atenderam prontamente ao meu pedido para que concedessem entrevistas, e em dois casos, alunos trouxeram espontaneamente material escrito que acreditavam ser complementar ao estudo que fazia.

O convite para as entrevistas assim como as entrevistas que fiz aos alunos aconteciam sempre durante os intervalos, ou, antes do início das aulas. Em alguns casos, as entrevistas eram feitas imediatamente, em outros casos, as entrevistas eram marcadas para datas posteriores que foram atendidas. O ambiente onde foram feitas as entrevistas era sempre o da escola, pois os alunos vinham do trabalho e ao final das aulas saíam imediatamente para pegar o ônibus e se conduzirem para as suas moradias. Desta forma, fazia com que eu evitasse o término das aulas para entrevistar os alunos, pois, tendiam a ficar ansiosos para o regresso para suas residências.

Durante as entrevistas, notei como se mostravam identificados com a sua opção pelo Ministério. O fascínio pelo seu papel ministerial na igreja e pela música era elemento comum a todos. Pude constatar nas entrevistas este como um dos motivadores para o ingresso e permanência dos alunos no SCM.

5. CONCEPÇÕES SOBRE MÚSICA

No período do estudo procurou-se conhecer as concepções sobre música que os alunos do SCM possuíam durante aquele período. Durante as entrevistas tive a oportunidade de presenciar os alunos discorrer sobre seu cotidiano no Seminário, na igreja, junto a sua família e outros espaços sociais. Pude perceber que os alunos do Seminário, embora formassem um conjunto homogêneo do ponto de vista de suas motivações para o estudo no SCM, estavam divididos quanto às suas concepções sobre música.

Os argumentos apresentados pelos alunos foram diversos, no entanto, foi possível encontrar algumas constantes. Dentre os vinte alunos que expuseram suas concepções sobre música, foram observadas duas categorias distintas sendo divididas em quatro subcategorias. Dessas categorias, as duas categorias principais possuíam respectivamente nove e 11 respostas.

A Primeira categoria que destacamos, com nove respostas, se subdivide em duas subcategorias. A primeira subcategoria com cinco respostas, leva em conta não um conceito formado e consolidado sobre música pelos alunos, mas aponta para um alargamento da visão dos entrevistados sobre música a partir do seu ingresso no Seminário. A segunda subcategoria, quatro respostas, trata das respostas que ligaram a música à arte. Foram usadas pelos alunos nas entrevistas definições de literatura específica da área para contextualizar suas concepções sobre música.

A segunda categoria, com 11 respostas, também se subdivide em duas. A primeira com cinco respostas, é a que relaciona ao componente afetivo da música provindo do senso comum. Sendo o contexto pessoal e emocional os principais pontos de referência. Música como algo subjetivo vinculado a uma postura hedonista do indivíduo. A segunda subcategoria e última, a música como expressão direta do Divino. Os alunos concebem a música a partir do ângulo religioso e do inexplicável sem definições

voltadas para os aspectos estruturais da mesma, essa subcategoria apresentou quatro respostas.

5.1. RECONSTRUÇÃO DE CONCEPÇÕES SOBRE MÚSICA

Durante o estudo, observou-se que entre os entrevistados havia alunos que ao serem perguntados sobre a sua concepção sobre música citaram com maior ênfase a mudança que esta sofreu do que propriamente a sua concepção em si. Ainda sobre este grupo, alguns dos entrevistados mencionaram que o ato de estar no SCM foi fundamental para que eles reconstruíssem suas concepções sobre música, pois entraram em contato com “muito mais do que imaginavam” (AM. Entrevista em 29/11/05).

Outro ponto comum foi que todos apresentaram esta mudança como uma ampliação do ângulo de visão em relação ao que possuíam antes do ingresso no Seminário. Nenhum dos alunos mencionou esta modificação como negativa. Entre os alunos deste grupo, três dos cinco entrevistados apresentaram o interesse na sua continuidade de estudos após a conclusão de seu curso no Seminário.

Os alunos reconheceram como algo valoroso o desenvolvimento da capacidade de compreender e vivenciar música como uma dentre as várias atividades humanas ligadas ao Ministério. Eles a reconhecem como uma dimensão fundamental da cultura, algo que permeia sua vida, tanto no Seminário quanto no Ministério de Música em suas igrejas, seja tocando um instrumento, cantando, ou regendo, assistindo a apresentações musicais, comparando e ouvindo CDs, discos, fitas, rádio, Internet, televisão ou em outros ambientes (Mellers; Martin, 1988; Martin, 1995).

Essa modificação estava fortemente ligada ao contato que os alunos desenvolviam com os professores do curso em suas cadeiras específicas e com os outros alunos, principalmente os que estavam em períodos mais adiantados do curso. Nas entrevistas que apresentaram a idéia de mudança ou reconstrução das concepções musicais dos alunos, estas concentraram-se em relatos dos alunos entre o sexto e oitavo períodos. Pois esses discentes haviam passado por mais da metade do curso e absorvido novos conceitos, técnicas e habilidades modificando suas concepções.

O aluno TI. cursava o oitavo período do SCM. Ele relata retrospectivamente que a sua concepção sobre música se tornou mais ampla. Antes de ingressar no SCM TI., estudava em um outro Seminário em Belo Horizonte, se transferindo para o SCM, por isso ele menciona o período de cinco e não quatro anos como referência temporal do seu estudo no Seminário

TI. É... ela é [música], na minha concepção hoje é bem mais ampla do que... É, obviamente, que há cinco anos atrás quando eu comecei a estudar a teoria geral da música. É... a minha concepção é que a música ela não é apenas a... é... algo auditivo. Não é. Mas ela mexe com o ser humano por completo. (Entrevista em 30/11/05)

O contato com o conhecimento técnico foi um diferencial para a CH. Ela afirma que sua concepção sobre música se modificou em relação à que possuía antes do ingresso no SCM. A aluna passou a valorizar mais o trabalho de desenvolvimento musical por conhecê-lo mais intimamente.

CH. Bom antes eu conhecia música de chegar e cantar, não sabia que tinha técnica, como de, hum, não sabia que tinha... como era composta a música. E hoje, realmente eu vejo diferente, eu vejo que música não é só, a gente vê, pronto. Tem todo um trabalho a ser desenvolvido e é muito difícil. (Entrevista em 29/11/05)

A aluna DJ. também destaca a mudança em sua concepção sobre música. Pelo seu relato pode-se perceber que para ela, o curso no SCM funcionou ampliador do seu horizonte de sentido com relação à música. A aluna DJ. foi uma das alunas durante o

estudo que afirmou que iria continuar seus estudos de música após o término do seu estudo no Seminário.

DJ. É, o que eu penso... Quando eu cheguei aqui, o que eu pensava de música não tem nada haver com o que eu penso hoje. [risos] Mas... é muito mais amplo do que eu imaginava. Tem muito, muita coisa assim que, que precisa ser aprendida ainda. Que precisa ser estudada trabalhada. (Entrevista em 30/11/05)

Em sua entrevista, a aluna RB. aponta três pontos que tratam da sua concepção sobre música. No primeiro, destaca a mudança em relação à que possuía em sua chegada ao Seminário. No segundo, menciona que ainda não possui uma concepção consolidada, portanto, ainda em reconstrução. Por último, uma postura de prazer estético com relação à música.

RB. É difícil responder, mas eu acho que eu tenho um pensamento completamente diferente do que eu tinha antes. É... não sei dizer ao certo qual é minha concepção de música mas eu sei que música é bom 'pra caramba!' [risos] (Entrevista em 29/11/05)

AM. destaca o seu passado como integrante de um coral e a diferença entre a sua concepção naquele instante e posteriormente cursando o SCM.

AM. A música para mim hoje é muito mais do que eu imaginava. Muito mais que eu imaginava, a música para mim... Hoje eu tenho um, uma amplitude que eu não tinha antes. Hoje eu vejo a música não só para aprender a cantar em coral. Não só vejo a música, aprendi sentir a música também. (Entrevista em 29/11/05)

Do apresentado, conclui-se que os alunos modificaram sua concepção sobre música em relação à concepção anterior, quando ainda não haviam ingressado no Seminário de música. Em suas entrevistas, há a sugestão de uma reconstrução das suas concepções em um novo contexto reconhecido pelos próprios entrevistados como mais amplo que o anterior. Há também um aumento no valor pessoal dado aos alunos à música em seus depoimentos. O contato com as diferentes técnicas, estilos, linguagens e formas do fazer musical contribuíram para este quadro.

5.2.PROFESSORES: AÇÕES E INFLUÊNCIAS PEDAGÓGICAS

Segundo SLOBODA (s.d.) e DAVIDSON (1996) caberia ao professor atuar como elemento formador e referencial do aluno na educação musical. Para isso é necessário que Ele conheça em profundidade seu objeto de ensino e tenha competência para determinar metas desejáveis, selecionar material relevante, estabelecer procedimentos adequados e critérios de avaliação significativos para que o processo de aprendizagem possa ser adequado, consistente e satisfatório. Deve ser capaz de refletir, criticar, contribuir e modificar sua prática docente levando em conta a realidade em que atua (CALDEIRA & AZZI, 1997:97-124).

Desta forma, a responsabilidade do professor é tanto maior quanto mais inicial é o estágio de aprendizagem do aluno. Pois, os alicerces que sustentarão o desenvolvimento se assentam nas etapas iniciais (HOWARD, 1980:48). Nessas etapas iniciais de aprendizagem, o aprendiz é mais flexível e está receptivo aos conceitos apresentados pelo professor, tanto para assimilar o que está sendo mostrado e experienciado, quanto à sua atitude crítica diante do conteúdo e forma do conhecimento em que está em contato. A formação das concepções sobre música do aluno é influenciada pelo contato que o aluno desenvolve com o grupo social que o cerca e com a relação ao tipo de aprendizagem que lhe é dado pelo ambiente escolar em que está inserido.

Segundo FREIRE (1999), o professor precisa apresentar certas condições em sua formação. Sua capacitação exige que esteja em permanente desenvolvimento tanto do ponto de vista técnico quanto filosófico, pedagógico e sociológico para ensinar (FREIRE, 1999). Essa abrangência em sua formação docente “vem sendo desenvolvida no sentido de conferir uma concepção de multiculturalismo crítico à formação de professores”. (FREIRE, 1999:14)

Desta forma, isso implica em predisposição á prática do desenvolvimento próprio tanto profissional quanto pessoal e estar aberto a outras linguagens do fazer musical, pois deve considerar a “pluralidade etnocultural como um fator de enriquecimento da sociedade” (ibd.). Isso exige uma “redefinição do que significa ensinar e aprender em um mundo ao mesmo tempo mais globalizado e mais diversificado” (ibid.). Logo são muitas as exigências que pesam sobre a figura do professor do ponto de vista físico, emocional, intelectual e mesmo espiritual. (REIMER, 1989:225-226)

A discussão apresentada leva à formação musical dos professores. Como já apresentado, a formação dos professores do SCM era proveniente de cursos superiores de música ou do próprio Seminário. A concepção da música como campo de conhecimento com valores, conteúdos e objetivos específicos era difundida pelos professores para os alunos. Desta forma, os professores do Seminário tratavam a música como uma modalidade de conhecimento. A educação musical era concebida como uma forma de educação estética, cujo objetivo era propiciar experiências estéticas e, a partir delas, desenvolver alunos sensíveis e capazes de utilizar a música por seu significado e valor intrínsecos (GIFFORD, 1988:133).

Os professores apresentavam essa concepção sobre música durante as aulas de suas disciplinas específicas. Construíaam seus programas de curso e as atividades escolares utilizando estratégias de educadores musicais como SWANWIK, GAINZA, ORFF e SCHAFFER. Os professores tinham conhecimento das estratégias elaboradas por esses educadores. Além de praticá-las, costumavam descrevê-las e localizá-las historicamente para que os alunos pudessem reproduzi-las em suas aulas. Esta conduta influenciava diretamente os alunos que acabavam por reproduzir as atividades aprendidas durante o período do curso.

5.3. MÚSICA É ARTE?

Argumentos menos freqüentes partiram da afirmação de que música é arte, ou de conceitos pré-concebidos sobre o que é música. Observei que estes argumentos não apresentavam uma identificação real do seu significado pelo seu emissor. Eram respostas de momento, pré-estabelecidas. Estas respostas eram denunciadas como irreais pelos próprios entrevistados quando sorriam durante ou após apresentá-las.

Os alunos HD. e LD. apresentaram após a pergunta respostas instantâneas sobre suas concepções sobre música. No entanto, as respostas nos levaram a dúvidas se essas concepções apresentadas assumiam um significado verdadeiro para eles, pois o comportamento dos entrevistados rindo das suas próprias respostas nos parecia enfraquecer a convicção quanto as mesmas.

HD. O que é música? Música é... o [risos, pausa]. Música é tudo o que é feito de, com sons... usando sons e combinações com objetivo específico. [risos] (Entrevista em 13/02/06)

LD. Música?... Ah... conjunto de sons que mexem com a emoção da gente. [risos] (Entrevista em 02/03/06)

A aluna VA. responde prontamente dizendo que música é arte. No entanto, após esta afirmação apresenta um argumento que enfatiza uma função terapêutica da música (BRESLER, 1996). Na continuidade do seu depoimento, não apresentou um conceito estético, mas uma atitude funcional da música.

VA. A música é arte. Não são todos que são capazes de entender, ou de sentir. Então a música ela é uma terapia, para acalmar. Acalma o espírito. Às vezes nas dificuldades, nos problemas, então a gente pega para estudar música, senta ao piano, começa a desenvolver alguma música. Nem que seja um cântico simples de cifra, da igreja, problema passa, e a gente não... Então a música é... acalma . E a gente nem vê o tempo passar, porque a gente gosta. Hoje mesmo, eu sentei três horas no teclado, quando eu olhei para o relógio já era cinco e meia, falei: “Nosso Deus!” A hora passa rápido! (Entrevista em 14/02/06)

A aluna PM. ao contrário dos colegas, ao mencionar um argumento pré-concebido sobre o que é música e conclui afirmando que é arte. Ela sustenta seu ponto de vista

correlacionando-o com outras áreas da sua vida. A correlação feita pela aluna é subjetiva.

PM. Ah, música é todo o som que agente faz com a intenção de fazer música. Para mim música é arte. Tem haver com o espírito, interior, essas coisas. (Entrevista em 20/11/05)

Dos alunos que apresentaram concepções sobre música o aluno GL. foi o que mais relacionou a música a funções estéticas da arte.

GL. [pausa] Música, é filosofia, é uma arte não completa em si mesma, mas é uma arte que abrange muitas coisas. Passado, presente; abrange sentimento, raciocínio, histórias... Você vê o, os períodos da história, eles são marcados com a música também e... enfim: A música para mim tem essa grandeza. E expressar ela adequadamente, eu acho interessante. (Entrevista em 20/03/06)

Dentre os alunos que apresentaram as suas concepções sobre música relacionando como arte ou com conceitos pré-estabelecidos. Pude notar que de forma geral, mesmo para os alunos que utilizam estas definições, as mesmas estas não parecem claras ou não foram explicitadas de forma que apresentasse clareza conceitual em sua comunicação.

5.4. CONCEPÇÕES DE CARÁTER SENTIMENTAL

Um segundo grupo de alunos, com cinco respostas, apresentou relatos de concepções de caráter sentimental que tendiam ao hedonista e ao inexplicável em relação á musica. Sobre este argumento, foi comum o relato de que a música fosse tranquilizadora, alegre, ligada a todos os momentos da vida dos entrevistados podendo propiciar a integração, harmonização pessoal e interpessoal dos mesmos.

Nesse grupo não surgiram definições voltadas para os aspectos estruturais da música. Quando os alunos eram abordados sobre quais eram as concepções que eles mesmos atribuíam à música, a tendência seguia em direção às colocações de senso comum, onde música tornava-se algo inexplicável, ligado aos sentidos, e simultaneamente vinculado à satisfação de tocar e ouvir.

Essas concepções não se encontravam relacionadas à preferência por um estilo musical ou repertório pessoal. Demonstravam a percepção que os alunos traziam ou atribuíam ao seu contato com a música de diferentes estilos e períodos, refletindo a predominância de um senso comum nas respostas de prazer e de gratidão. No entanto, são fatores consideráveis que também agem como motivação para a busca de uma experiência musical e que não devem ser ignorados pelo educador, pois encontram-se envolvidos na realização pessoal do aluno.

De acordo com SWANWICK (1979):

Nós nos colocamos em uma falsa posição em Educação Musical se imaginarmos que a emoção e o pensamento estão separados, e que devemos nos preocupar com a primeira enquanto colegas das ciências ou matemática preocupam-se com o último. (SWANWICK, 1979:31).

No entanto, a disposição ao lado afetivo, minimizado o lado intelectual, tenderia a um tipo de conceitualização sentimental tendenciosa ao superficialismo do ensino musical. Dessa forma, esse sentimentalismo conceitual tenderia a não possibilitar o desenvolvimento de habilidades estruturais musicais e a construção de uma formação musical sólida. As expectativas geradas provocariam resultados relacionados com a afetividade, e não com aspectos cognitivos. A questão seria promover a junção de atitudes positivas em relação à música como objeto sonoro e proporcionar ao estudante uma formação equilibrada entre as posturas afetivas e cognitivas.

Os alunos apresentaram sua concepção sobre música argumentando que esta trabalha e desenvolve sensibilidade, as emoções e até o estado de espírito. Desta forma, a

música adquire um poder transformador, justificando a sua presença nos cultos para os entrevistados. Através da música, os participantes do culto podem sentir ou perceber mais a presença do Divino durante a celebração.

O aluno AE. apresenta a música como algo sempre presente e pertencente ao seu cotidiano.

AE. O quê que é música? Deixe-me ver... [longa pausa] Ah, é difícil! Música é coisa que eu... que eu gosto que, quando eu estou... é... quando eu estou alegre eu canto. Quando eu levanto eu canto. Eu gosto de ouvir música o tempo que eu posso... Acho que música é uma coisa que faz parte do meu dia, da minha vida. (Entrevista em 09/02/06)

Dois entrevistadas relacionaram música diretamente a um só sentimento; a alegria.

AL. Ah, música significa alegria, música para mim é alegria. É... eu gosto muito, entendeu? Então eu resumiria música em alegria. (Entrevista em 02/12/05)

EC. O quê que é para mim a música? A música para mim é a maior expressão de alegria! [pausa] (Entrevista em 06/03/06)

A EL. vai além dos sentimentos e da presença cotidiana que foram apresentados. Ela destaca o poder formador de caráter e personalidade na música.

EL. Para mim música, música é tudo. Música é... ela está em todas, todos os momentos das nossas vidas. Ela é a que marca muito forte a nossa vida. É algo que fala muito ao nosso coração, que... é que nos ajuda, a criar, uma personalidade, a moldar caráter. A nos exaltar, nos engrandecer como pessoa. A música é... tudo. (Entrevista em 02/12/05)

Por último, a SL. menciona além do aspecto emocional a ligação com o Ministério e com o trabalho. Por trabalhar durante o curso em sua igreja ela menciona a música como seu trabalho, o que fortalece as suas relações com a mesma.

SL. Nossa! Fica difícil falar. Música representa muita coisa para mim. Tanto questão emocional, quanto questão ministerial, quanto questão de trabalho... Engloba a música realmente engloba a minha vida toda. É algo que engloba a minha vida, é o meu trabalho, é o meu emocional, é tudo. Tudo que eu faço tem relação com música. (Entrevista em 06/12/05)

Os alunos ao apresentarem suas concepções pessoais sobre música e as ligavam principalmente a aspectos pessoais. Esta ligação tendia a ser dos alunos dos primeiros períodos do curso. Em conversas informais com os alunos durante os intervalos das aulas, pude perceber que quanto mais iniciante no curso, maiores eram as possibilidades de concepções sobre música que tendiam ao pessoal e ao afetivo.

5.5. MÚSICA: ESSÊNCIA DE DEUS

Dentre os alunos que apresentaram concepções pessoais sobre música, alguns estabeleceram suas concepções como sendo a música ligada diretamente ao Divino. O ambiente do Seminário colaborava para este tipo de relação entre a música e o Divino. Os cultos e reuniões religiosas que os alunos participavam livremente ou por estarem cumprindo alguma exigência curricular contribuía para esse tipo de concepção. Durante os cultos, a função da música estava relacionada a ser um catalisador dos participantes para as partes do culto e para o estabelecimento de ligações com o Divino.

O aluno PA. apresenta sua concepção sobre música como sendo um presente de *Deus* e uma forma de expressão pessoal que comunica afetivamente.

PA. Olha, música para mim é... um presente de *Deus*. Eu acho que aquilo que você consegue expressar além das palavras, além da escrita, além do olhar muitas vezes, não é? Você passa tudo isso, mas com sentimento também. Isso para mim é música. (Entrevista em 29/11/05)

A aluna KL. apresenta primeiramente seu relacionamento com a música e suas limitações. Posteriormente apresenta uma concepção pessoal que aponta para a música como essência do Divino.

KL. Relação com música? Eu amo música. E... hoje não consigo viver sem ela não... E se eu tivesse tempo de dedicação eu... com certeza eu estreitaria muito mais esse relacionamento. Eu gosto de apreciar, de valorizar o trabalho de quem... quem se esmera para fazer. Eu sou meio limitada no tempo mas, eu amo música. [risos] A música acho que, é alguma coisa difícil de especificar. É uma sensação, é um sentimento, é uma presença, ela eleva, ela trabalha o subconsciente, ela desenvolve é... perspectivas. Ela tem o dom de movimentar, de criar dentro do ser humano sentimentos variados e, para mim definir ela... a grandeza de *Deus*, mas uma essência de *Deus*. (Entrevista em 1º/12/05)

Para MI. e PL. a música assume o papel funcional de louvor e transmissão dos desígnios do Divino.

MI. Ah, música para mim, é uma maneira muito especial que *Deus*, escolheu para que nós o exaltemos, louvemos, sabemos daquilo que Ele tem feito nas nossas vidas. (Entrevista em 14/03/06)

PL. Eu posso dizer que é a minha vida. Porque a forma que eu tenho de me expressar e de, transmitir a palavra de *Deus* é através dessa música. Essa música cantada, essa música ministrada ao coração das pessoas. (Entrevista em 13/02/06)

Nas entrevistas acima, os alunos apresentaram a música ligada ao Divino principalmente como uma forma de comunicação entre o homem e *Deus*. Esta comunicação acontece quando se dirige a *Ele* pelo louvor e quando *Ele* se dirige aos homens através da “transmissão da sua palavra” como destacou a aluna PL.

O relato de mudança e ampliação foi mencionado pelos alunos dos períodos finais do curso, mais especificamente entre o sexto e oitavo períodos. Os alunos que apresentam uma idéia de mudança, e em alguns casos, a reconstrução de suas concepções o faziam sempre enfatizando a ampliação do que concebiam anteriormente sobre música de forma positiva. Os iniciantes apresentaram mais relatos que tendiam a concepções pessoais ou de senso comum.

Ressalto que buscar o desenvolvimento da capacidade musical dos alunos não excluía, o tratamento da música de forma transdisciplinar ou como meio para desenvolver outras capacidades. Pois a preparação para o Ministério de Música incluía a preparação para outras áreas que não as musicais que influenciavam a concepção dos alunos sobre música e outros conteúdos do curso como o pensamento teológico.

A mudança de paradigmas dos alunos em relação a música e seu desempenho em obter melhorias técnico-musicais são importantes fatores para o desenvolvimento dos mesmos. Os alunos revelaram uma necessidade de ação sobre o objeto sonoro e os meios oferecidos pela escola (instrumento, canto, regência em prol de sua concepção musical, que estava em

modificação, e seguindo o desejo de utilização das suas habilidades no contexto eclesiástico. Desta forma, podemos perceber que a música para esses alunos era vista em diferentes estratos de significação: (i) Hora era compreendida como “código/notas/estrutura a serem decifradas” (SILVA 1995:63), (ii) hora como construto racionalizado em níveis cognitivo, afetivo e social; (iii) hora como expressão da sua religiosidade.

6. MOTIVAÇÕES PESSOAIS EXTRÍNSECAS E INTRÍNSECAS

As histórias de vida, as situações informais de aprendizagem, a prática musical nas igrejas, as expectativas quanto ao aprendizado ministerial musical e as concepções sobre música, aproximaram os alunos do Seminário como grupo social. Esta aproximação aponta para motivações também aproximadas, ou seja, motivações que estão presentes em todo o grupo de alunos do SCM. Desta forma, estes alunos estavam expostos a estímulos comuns como as influências familiares, do ambiente sócio-cultural, assistência a performances de instrumentistas em suas igrejas, CDs e revistas evangélicas.

Embora os relatos tenham sido colhidos individualmente e expressem formas individuais de pensamento, a análise do conjunto dos dados nos mostrou pontos de interseção entre os mesmos. O estudo de música nos modelos de um Seminário de Música Sacra é um exemplo constituinte de identidade do grupo de pesquisados.

Os alunos que foram entrevistados e observados durante este trabalho trouxeram consigo as influências musicais do ambiente social em que estavam inseridos. Em alguns casos, principalmente as influências familiares. Em outros casos, os participantes foram influenciados diretamente pelas histórias pessoais que possuíam com os grupos religiosos dos quais se originaram.

Com o passar do tempo e a vivência cotidiana do curso, observamos que as aspirações iniciais dos alunos se modificaram. Essas mudanças revelaram-se uma dinâmica que pode ser objeto de atenção pelo educador musical. Desta forma, segundo SILVA (1995) temos sobre essas mudanças sofridas pelos alunos que “a percepção dos fatos geradores das mesmas pode contribuir direta ou indiretamente na atividade musical em

nível instrumental e teórico, influenciando o desempenho de alunos e professores”. (SILVA, 1995:43-44)

Seguem-se a análise das motivações que incluem as origens familiares e do ambiente social, o interesse pela melhoria no serviço *Deus*, a compreensão do termo *Chamado* e como este foi mencionado pelos alunos como um motivador de sua procura pelo Seminário.

Durante a coleta de dados, procurou-se observar as motivações que trouxeram os alunos do SCM à escolha do estudo de música para o meio ministerial. De forma geral, as motivações descritas pelos alunos estavam presentes desde as suas infâncias. A partir das narrativas dos alunos do SCM foi possível “reconstruir o ambiente cultural” (SILVA, 1995) onde se construíram as motivações que levaram os alunos à busca do aprendizado musical com vistas à prática do Ministério de Música nas igrejas.

Segundo DAVIDOFF (1983) a motivação refere-se a um “estado interno que resulta de uma necessidade que ativa ou desperta comportamento usualmente dirigido ao cumprimento da necessidade ativante” (DAVIDOFF, 1983:385). As necessidades “ativantes” diferem de pessoa para pessoa, no entanto, podem ser as mesmas ou estarem muito próximas entre integrantes de um mesmo grupo social.

O fato de nenhum dos 22 alunos entrevistados terem vivenciado o estudo de música em um meio formal de aprendizagem, como conservatórios de música, reforça a demonstração da influência recebida através da família e igreja como ambiente social em que viviam. A vivência nesse ambiente atuou de forma determinante em suas decisões quanto ao tipo de ensino musical que buscariam posteriormente.

Segundo SLOBODA (s.d.) a motivação na prática musical se divide em duas categorias principais. Em uma delas, a motivação intrínseca, temos conformidade sobre o seu caráter ativante da busca pessoal do contato com a música. Na outra, as influências

externas, por isso motivação extrínseca, dirigem o indivíduo ao contato com música, mesmo que ligado a um menor interesse pessoal, mas com maior necessidade de reconhecimento por um grupo social:

A motivação 'intrínseca' provém de experiências prazerosas com a música, no sentido sensorial, estético, ou emocional, levando a um profundo engajamento pessoal com a música. A 'extrínseca' refere-se à aprovação de outros, em decorrência da realização musical, apresentada pelo indivíduo. (SILVA apud SLOBODA, 1995:46)

Na motivação intrínseca há o engajamento pessoal por parte do indivíduo com a música. Nesse engajamento, o indivíduo procura principalmente as experiências de prazer sensorial e, ou estético emocional. Este tipo de motivação determina-se de dentro para fora, embora os fatores externos sejam bastante fortes para o seu desenvolvimento.

Nas palavras da aluna KL., podemos observar que há o desejo pessoal de engajar-se com a música. Pode-se notar que este interesse acontece de dentro para fora caracterizando uma motivação intrínseca.

KL. Eu amo música. E... hoje não consigo viver sem ela não... E se eu tivesse tempo de dedicação eu... com certeza, eu estreitaria muito mais esse relacionamento. Eu gosto de apreciar, de valorizar o trabalho de quem... quem se esmera para fazer. Eu sou meio limitada no tempo, mas, eu amo música. [risos] (Entrevista em 1/12/06)

A motivação extrínseca funciona de fora para dentro, onde o indivíduo necessita de estímulos externos para manter e desenvolver seu contato com música. São considerados por SLOBODA (s.d.) entre outros, os seguintes fatores de motivação: A aprovação de terceiros, as pressões familiares ou aceitação em um determinado grupo social.

No caso da aluna SL. constatamos a motivação extrínseca, onde sua mãe a colocava em aulas de música e posteriormente, por intermédio de um outro parente permaneceu o seu estudo de música.

SL. É até muito engraçado porque, a minha infância inteira eu sempre fugi de música. Minha mãe colocava para eu estudar piano, eu odiava piano. Ia estudar alguma coisa de percepção eu odiava piano, ia estudar outro instrumento, detestava, nunca gostei. E aí já quando eu estava no primeiro ano [da escola regular] o meu primo Filipe começou a me apresentar outras formas de música. Acho que eu tinha um pouco de trauma, até mesmo pelos meus antigos professores. (Entrevista em 6/12/05)

Além dos casos de SL. e de KL., os alunos do SCM apresentaram os dois tipos de motivação mencionados por SLOBODA (1985). Ao mesmo tempo em que procuravam experiências estéticas e de prazer com a música, tinham interesse em ter a aceitação do grupo social no qual estavam inseridos.

Durante o estudo, tive a oportunidade de presenciar as formaturas de duas turmas de Ministros de Música e percebi como a força que a aceitação de terceiros e seu reconhecimento estava sobre os alunos ao estudo no SCM.

A segunda formatura que presencio. Nessa, pude observar com mais cuidado todo público que estava presente à celebração. Alguns acontecimentos me chamaram a atenção. “Havia torcidas organizadas” para os formandos. Um Número elevado de pessoas (30 ou 40) com camisas com o nome do formando, com coreografias, gritos de guerra e cânticos ensaiados para que quando o nome do formando fosse mencionado, fossem disparados ao ar o som, as danças e tudo mais que estivesse preparado. Mas, o mais impressionante, é que não era apenas para um formado... havia várias torcidas com vários uniformes e etc... E pelo que eu pude ver não eram apenas integrantes das famílias, na maioria das camisas estava escrito o nome da igreja onde o formando estava e alguns casos mais que trinta pessoas se levantavam ao mesmo tempo. Em um canto, da igreja todos estava com uma camisa preta e prata; aquele canto era preto e prata! De outro lado, os formandos sorriam e acenavam, faziam sinais que pareciam códigos próprios do grupo. Quando um formando tinha uma palavra a dar, olhava para a sua turma e os saudava antes dos outros no recinto. Pude ver que queriam aquilo, e

não era surpresa, parecia uma grande catarse premeditada com sua própria linguagem. Ao mesmo tempo em que os alunos diziam com seus gestos, olhares e sorrisos, eu venci; seu grupo dizia: “Nós sabemos, nós sabemos!” (Relatório de observação 16/12/06)

Podemos observar na vivência dos alunos os dois tipos de motivação mencionados por SLOBODA (s.d.). A motivação intrínseca os levou ao estudo no SCM. No cotidiano do curso, podia-se percebê-la. Ela estava presente na permanência dos alunos no curso realizando as tarefas que lhes eram dadas com bom grado. Vemos também o interesse em ser aceito pelo seu grupo, motivação extrínseca. Durante os finais de semana, esses alunos trabalhavam em suas igrejas e eram aceitas por aquele grupo social, sendo assim motivados extrinsecamente.

6.1. ORIGENS: INFLUÊNCIAS FAMILIARES E O MEIO SOCIAL

De forma geral, o conhecimento de música desenvolvido pelos entrevistados foi construído em seus respectivos ambientes familiares e tocando “de ouvido” nas celebrações em suas igrejas. Dos 22 entrevistados, 15 mencionaram que vinham de famílias que já se dedicavam à música em suas igrejas, cinco disseram que receberam indicações de amigos ou familiares sobre o SCM e 21 estavam envolvidos com cargos em suas igrejas em áreas que incluíam não só a música, mas também o ensino e áreas administrativas como a secretaria geral da igreja.

A Aluna CH. comenta a indicação que recebeu de um familiar para estudar no Seminário.

CH. Tinha um primo meu que estava estudando aqui na época e Ele falou muito bem do colégio, divulgou muito bem o Seminário para mim, e eu senti vontade de vir estudar aqui. (Entrevista em 29/11/05)

A aluna PM. menciona que estudantes do próprio Seminário fizeram uma indicação para ela do SCM.

PM. O ND. e a DJ. amigos meus lá da igreja e tal, já estavam aqui e aí me incentivou a vir para cá. (Entrevista em 29/11/05)

Por último GM. também relata a indicação que recebeu.

GM. Aí, um ex-aluno aqui me indicou o Seminário para mim, e aí eu vim conhecer o Seminário e achei interessante a proposta, resolvi. Vestibular; estou aí. [risos] (Entrevista em 20/03/06)

Podemos observar de acordo com SILVA (1995) que o interesse pela aprendizagem musical está alicerçado em elementos que estão presentes na história de vida dos estudantes:

O interesse e iniciativa em aprender um instrumento musical não ocorrem no vácuo, pois existem elementos que, uma vez vinculados à experiência do indivíduo, passam a motivar seu interesse por música, fazendo com que atitudes sejam tomadas em direção à aprendizagem. (SILVA, 1995:45)

De modo geral, no convívio das famílias integradas às igrejas protestantes tradicionais ou históricas, que são aquelas que têm origem direta nos movimentos da reforma e contra-reforma, as crianças costumam ser incentivadas a participar dos atos musicais das celebrações. A Escola Bíblica Dominical (EBD) é o período de estudos bíblicos que acontece nas manhãs de domingo antes ou, em alguns casos, posteriores ao culto. Na EBD, as diferentes faixas etárias têm suas respectivas classes que seguem materiais didáticos com estudos adequados a cada faixa. Nas mesmas EBDs são ensaiados com as crianças, diferentes tipos de participações nos cultos dominicais. Essas participações incluem performances como teatros infantis e cânticos, jograis, declamações de poesias e textos bíblicos.

Atendendo ao pedido das professoras da EBD ou de outra comissão que trabalhe com as crianças na igreja, os pais costumam, mesmo fora dos horários de cultos, levarem as crianças para ensaios. A comunicação de horários de ensaios é feita

por escrito no boletim dominical que é entregue aos membros das igrejas, ou no momento da celebração que é reservado para avisos gerais.

Durante a pesquisa visitei três diferentes igrejas para observar o ambiente social de onde vêm os alunos do Seminário. Nestas observei principalmente como é o funcionamento do Ministério de Música, que tipo de cuidado é dado às crianças e aqueles que se dispõem a tocar durante os cultos.

Durante a manhã desse domingo, fui a uma igreja (...) tida como tradicional. Ao chegar, logo fui direcionado à sala de EBD, escola bíblica dominical dos jovens. No caminho, recebi um boletim com a programação da ordem do culto durante a manhã e a noite. Meu filho foi levado para a sua “classinha” no departamento infantil. Dei uma escapadela da classe dos jovens e fui espiar o que as crianças estavam fazendo. Havia brinquedos no chão, duas professoras e as crianças cantavam fazendo gestos assentadas ao redor de uma mesa com papéis e lápis de cor. (...) À noite tive a oportunidade de ver uma criança de sete ou oito anos cantando utilizando um play-back. (Relatório de observação 12/12/06)

Em visita a uma segunda igreja, pude ver novamente em seu boletim que havia grupos musicais somente de crianças. Não havia no boletim o número total de grupos musicais daquela igreja, mas pude perceber que eram ao menos quatro. De certo, havia mais grupos musicais na igreja além dos mencionados, pois, durante a observação, apresentou-se um grupo que não constava no boletim que era formado somente por homens com aproximadamente 30 integrantes.

Logo que cheguei, peguei o boletim. Nele havia informações quanto aos ensaios dos diferentes grupos musicais da igreja. Entre estes grupos pude notar dois grupos infantis que se preparavam para o natal. (Relatório de observação 26/11/06)

Os alunos entrevistados afirmaram que o primeiro contato com música que se recordavam aconteceu durante a infância. Esse contato com a música acontece no ambiente familiar e freqüentando aos cultos dominicais de suas respectivas igrejas. As famílias em que seus membros participavam como músicos nos cultos transmitiam o conhecimento que adquiriram sobre música às suas crianças e adolescentes que posteriormente se tornaram alunos do Seminário.

Muito embora o ambiente familiar tenha sido mencionado como influenciador na decisão de estudo de música por 21 alunos, esta influência não era vista como uma pressão para o do estudo musical. Antes era compreendida pelos alunos como parte da cultura de suas famílias. Em apenas duas das entrevistas foi mencionado que o ato inicial de tocar, cantar, ou reger durante as celebrações estava ligado a alguma pressão externa de pais ou outros familiares.

Os exemplos dados pelos participantes ilustram a relação entre o ambiente familiar, o ambiente da igreja e o aprendizado informal que os levou posteriormente ao um estudo sistemático da música com vistas à prática de culto nas igrejas.

AL. é uma aluna que vive na região metropolitana de Belo Horizonte. Ela ratifica a força que a influência de sua família teve desde a sua infância na sua relação com a música da igreja como uma cultura familiar.

AL. Eu sempre ouvia, minha família que gosta muito de cantar. Meu pai mexia com coro. E eu fiquei influenciada já desde pequenininha. (Entrevista em 13/02/06)

PF. também apresenta a mesma forma de influência familiar. Principalmente da figura materna que fortaleceu sua motivação interna que posteriormente a encaminhou para os estudos no Seminário.

PF. Desde quatro anos. Minha mãe me influenciava a cantar na igreja. Fazer apresentações em igrejas pequenas. Depois quando fui ficando mais velha... Eu fui crescendo com esse desejo no meu coração, de cada dia estar aperfeiçoando a área de música. (Entrevista em 1/12/06)

O aluno TI. trabalha na portaria de uma universidade. Ele nos conta que o meio familiar exerceu influência na sua formação musical. Também menciona o ambiente social de igreja como local onde foi possível se desenvolver como instrumentista. Posteriormente a estas vivências, procurou o Seminário para ter também o conhecimento “teórico” no intuito de aplicar à sua prática musical na igreja.

TI. Eu comecei a lidar com música desde os oito anos. Comecei a aprender tocar violão. E a minha família é de origem musical, então uma geração de músicos. E outra que, eu trabalhava na igreja, desenvolvia é... Só na base da prática. Então eu achei importante desenvolver os meus conhecimentos para aprendizado teórico e... Aplicar com mais perfeição. (Entrevista em 30/11/05)

Dona EC. é uma aluna que menciona que esperou por muito tempo a chance de estudar música para o trabalho na igreja. Sua decisão retoma seus onze anos de idade e que mesmo com o passar dos anos o intuito de estudar música para a prática ministerial permaneceu.

EC. Eu gosto muito de música. Sou apaixonada com música. E esperei, desde os meus onze anos quando eu, eu senti a vontade de, saber cantar e tocar... [na igreja] Esperei até os [pausa, olha para o alto como que cantando] cinquenta anos para poder conseguir [risos] ingressar. (Entrevista em 06/03/06)

Pelos depoimentos dos entrevistados, pude perceber que o convívio familiar e o meio social foram fortes motivadores e influenciadores das suas posteriores decisões quanto ao tipo de aprendizado musical que buscariam no Seminário. O contato da criança com a música religiosa em seu convívio familiar sendo alvo da transmissão do conhecimento musical familiar reforçava sua motivação intrínseca e extrínseca. Em primeiro lugar, fortalecia a motivação intrínseca, pois atendia o interesse da criança em música e dava subsídios para a sua aproximação. Em segundo lugar, era motivada extrinsecamente, pois perpetuava o conhecimento musical do seu grupo social recebendo incentivos reforçadores providos da sua família e da igreja.

Em segundo lugar, as igrejas possuíam todo um aparato para que as crianças se desenvolvessem musicalmente. Havia espaço para a participação das crianças em grupos que se apresentavam regularmente durante os cultos. Posteriormente, a criança poderia cantar solos ou atuar como instrumentista junto aos outros que tocavam durante a celebração.

Desta forma, ampliava-se o horizonte da criança. Inicialmente em casa com seus familiares, depois com outras crianças em grupos infantis, posteriormente como instrumentista ou cantor nas celebrações e por último, como aluno de um Seminário de Música Sacra.

6.2. O APRIMORAMENTO PARA O MINISTÉRIO

Durante as entrevistas, os alunos enfatizaram o desejo de melhora pessoal que objetivava “o desejo de servir a *Deus*” como Ministros de Música para conferir maior qualidade musical ao Ministério de Música de suas igrejas. Essa necessidade “ativante” (DAVIDOFF, 1983) após os anos de iniciação nos cultos como instrumentistas e cantores funcionou como catalisador do desejo de melhorar no serviço as suas igrejas e direcionou os entrevistados para o estudo de música no SCM.

Para participar cantando ou como instrumentista nas celebrações não era necessário que o participante fosse músico profissional. O mais comum nas igrejas é que os participantes fossem profissionais de diversas áreas profissionais, e aos domingos, participassem das celebrações como instrumentistas, regentes ou cantores.

Pode-se notar, com base nas entrevistas, que durante os cultos, era possível presenciar as performances dos então “aprendizes”. Dos entrevistados, dois disseram que se iniciaram musicalmente no contexto familiar e das suas igrejas, mas não mencionaram suas participações nos cultos. Outros cinco mencionaram que iniciaram ainda crianças tocando cânticos¹⁰, hinos e se apresentado em pequenos grupos vocais ou como cantores em suas igrejas. Os corais também foram mencionados durante as entrevistas. As igrejas evangélicas tradicionais em sua maioria mantêm corais formados

¹⁰ Cânticos evangélicos: São peças de caráter informal cantadas durante as celebrações. O registro é feito apenas por letra, melodia, cifras práticas e são repassadas entre os integrantes dos cultos basicamente de forma oral. Os hinos, ao contrário, são peças de caráter formal, registradas em hinários seguindo o modelo estrofe-estribilho. São cantados nas celebrações em momentos solenes do culto. N.A.

por seus membros. Qualquer membro da congregação pode fazer parte desses corais, desde que freqüente os ensaios que são marcados de acordo com a melhor disponibilidade do grupo.

AM. é um caso de aluna que procurou o Seminário com o intuito de desenvolver-se tecnicamente. Iniciou-se no coral da sua igreja. Antes de ingressar no Seminário, procurou outras escolas de música, e a partir da indicação de um amigo veio estudar no SCM.

AM. Eu comecei a cantar no coral da igreja, e eu não queria cantar com desleixo. Eu queria aprender as técnicas, eu queria cantar corretamente. (Entrevista em 29/11/05)

O interesse da aluna AM. em “não querer cantar com desleixo” foi importante para a sua decisão. A partir desse desejo é que chegou ao Seminário.

Pelas histórias de vida dos entrevistados sobre seu aprendizado informal no âmbito dos cultos religiosos, pude perceber que o ambiente das igrejas funcionava como ambiente de troca informal de conhecimentos técnicos entre os músicos. A chance de apresentar-se junto a outros instrumentistas mais experientes acabava sendo um fator de aprendizagem e reforçador da motivação dos entrevistados.

AL. Bom eu, achei que eu poderia melhorar muito, na área de música, que é uma área que eu sempre gostei. Aí por isso que eu... vim estudar. (Entrevista em 02/12/05)

PA. combina o desejo de servir a *Deus* e o seu interesse pessoal de crescimento como determinantes do seu interesse no estudo musical.

PA. Primeiro o desejo de servir a *Deus* através da música... E também o desejo pessoal de crescer através da música que é o meu grande sonho, de estar sempre buscando crescer através da música que me satisfaz. (Entrevista em 29/11/05)

Dos entrevistados, sete mencionaram a continuidade de estudos para aprimoramento pessoal e profissional.

DJ. Agente aprende muito, não que agente não aprenda, mas agente não aprende tudo aquilo que realmente precisa. Agente tem que sair daqui e continuar... estudando e aprendendo. (Entrevista em 30/11/05)

Entre os que mencionaram o interesse na continuidade de estudos após o Seminário, a aluna VA. possui um plano estruturado para que continuasse seu estudo assim que terminar o curso.

VA. Então, é, eu fiquei assim, de fazer um curso depois daqui; eu quero vê se eu faço vestibular, para dar aulas para crianças em escolas públicas. É, me falaram que na UEMG [Universidade Estadual de Minas Gerais] tem um curso muito bom, que é Educação Artística com ênfase em Música. Então eu já estou pensando em preparar para fazer vestibular. (Entrevista em 14/02/06)

Conforme relatos dos alunos, observamos o interesse em sua continuidade de estudos com o interesse qualitativo de desenvolvimento eclesiástico, servir a *Deus*. Podemos observar também um desejo pessoal desse desenvolvimento que pode ser utilizado tanto nas celebrações quanto para outras funções que o aluno venha a exercer em diferentes situações.

6.3. O Chamado MINISTERIAL

Além dos pontos de motivação apresentados, influência familiar, convívio social eclesiástico e o interesse de melhor servir a *Deus*, um outro fator na busca do aprendizado musical proposto pelo SCM nos chamou a atenção durante o processo das entrevistas: O Chamado.

Durante os relatos dos alunos, o termo *Chamado* (ou *Visão*) foi mencionado diversas vezes totalizando um número de 10 dos 22 alunos. A cada entrevista em que foi feita a utilização desta palavra, percebi um sentido comum do seu uso. A necessidade de conhecer o significado dado ao termo pelos alunos, e como o mesmo se encaixava na história de vida de cada um, mostrou-se importante para o contexto da pesquisa. Desta forma, passei a incluir perguntas específicas sobre o termo durante as entrevistas.

Segundo, STOTT (1992) o termo *Chamado* está intimamente relacionado com a idéia de vocação. Tem-se então a afirmação que as pessoas são *Chamadas* para o serviço no qual são vocacionadas segundo um propósito estabelecido por *Deus*.

Na Bíblia, entretanto, “vocação” tem uma conotação muito mais ampla e mais nobre. Sua ênfase não é no aspecto humano (o que nós fazemos), mas sim no Divino (o que *Deus* nos chamou a fazer). “Vocação” é uma palavra latina que significa “chamamento”. No novo testamento, o verbo grego equivalente a “chamar” ocorre cerca de 150 vezes, e na maioria dos casos refere-se a *Deus* chamando seres humanos. No Antigo Testamento *Deus* chamou Moisés, Samuel, e os profetas; no Novo Testamento, Jesus chamou os doze apóstolos, Ele ainda nos chama para o seu serviço. Portanto, *Deus* é “aquele que vos chama”; e nós somos “aqueles que são *Chamados* segundo seu propósito”. (STOTT, 1992:147)

Ainda para STOTT (1992) o *Chamado* para o atendimento do propósito Divino está contido em dois grupos; o *Chamado* universal e o *Chamado* específico: O *Chamado* universal é feito a todos que aceitam a fé cristã como conduta de vida a ser seguida. O *Chamado* específico difere entre as pessoas, pois cada pessoa possui uma história de vida conhecida por *Deus* e que *Ele* confere seu chamamento levando em consideração tais particularidades.

Se o nosso *Chamado universal* (que é o mesmo para todos nós) é para sermos livres, santos e semelhantes a Cristo, nosso *Chamado específico* (que é diferente para cada um de nós) tem a ver com os detalhes altamente individuais das nossas vidas. Vejamos o ensinamento de Paulo: “Cada um permaneça na vocação (literalmente o ‘*Chamado*’) em que foi *Chamado*”. (STOTT, 1992: 151)

Nas entrevistas feitas durante a pesquisa, o termo designava um desejo motivado pelo próprio *Deus*. O *Chamado* ou A *Chamada* consistia em uma forma de despertar

de uma motivação nos alunos para o desenvolvimento de trabalhos em determinadas áreas da igreja. A *Chamada* poderia se destinar ao trabalho em qualquer área de atuação que fosse classificada pessoalmente pelo entrevistado como forma de servir diretamente a um propósito Divino que lhe era entregue.

Os trechos das entrevistas que se seguem, foram os que inicialmente despertaram o interesse pelo termo.

A aluna ET. apresenta o *Chamado* como uma confirmação dada por *Deus* de um desejo pessoal de atuar na igreja na área da música. A partir desta confirmação, a procura de um local que se adequasse aos seus objetivos ministeriais a direcionou para o estudo no Seminário.

ET. Bom, primeira coisa é... O que me motivou foi de fato o *Chamado* que eu tenho que *Deus*; me chamou. E segundo, porque... Já é algo que... eu já... desejava. Eu já vinha... com esse objetivo há algum tempo. E aqui foi o lugar que foi mais indicado para que eu estivesse fazendo o curso que estaria atendendo a aquilo que eu estava querendo. (Entrevista em 02/12/05)

No ponto de vista da aluna KL., o *Chamado* funcionou como um confirmador do seu desejo pessoal em trabalhar no Ministério de Música da sua igreja.

KL. Eu creio que eu não estudo simplesmente música. Eu estou no Ministério. E o que me motivou primeiramente além do gosto pela música foi o *Chamado* em especial de *Deus*, específico para a minha vida. (Entrevista em 01/12/06)

Para DJ. sua motivação partiu do *Chamado*. Ela não menciona um desejo pessoal anterior de estudo musical para o trabalho no Ministério, embora deixe transparecer um contato com a aprendizagem musical anterior ao recebimento do *Chamado* em sua entrevista. Em seu caso especial, o *Chamado* foi uma motivação de caráter externo para que ela viesse atuar na “obra de *Deus*”.

DJ. Na verdade foi mesmo porque eu senti o *Chamado* de *Deus* para estudar Música Sacra. Para estar atuando na igreja fazendo a obra de

Deus nesse sentido através da música. Essa foi a maior motivação. O *Chamado* mesmo que eu senti do Senhor para estar aqui estudando, aprendendo mais um pouco da música. (Entrevista em 30/12/05)

Para HD. a carência musical da igreja foi o direcionamento dado pelo *Chamado*. Ao sentir-se desafiado a trabalhar diminuindo essa carência, HD. interpretou esta situação aliada ao seu desejo pessoal como o seu *Chamado*.

HD. Foi um *Chamado* para o Ministério de música na igreja. Devido à carência musical da igreja, e sabendo do que, do que ensinava aqui de música e Ministério, eu resolvi então aceitar essa... Isso como um *Chamado*. (Entrevista em 13/12/06)

Podem-se notar variações no sentido do termo. Nos exemplos mostrados foi observado o *Chamado* (i) como uma confirmação de um desejo de trabalho em uma determinada área da igreja. Identificou-se também o *Chamado* (ii) como a disposição de trabalho em uma carência do Ministério geral da igreja. Esta área pode, segundo as entrevistas, não depender de um interesse pessoal anterior para a atuação na mesma. Portanto, uma forma de convocação para o trabalho onde aquele que foi convocado descobrirá posteriormente em qual dos Ministérios da igreja irá atuar.

Após as primeiras entrevistas onde foi percebido o termo, passou-se a questionar os alunos se era possível dizer o que significava especificamente. Ainda utilizando o que foi relatado por do HD. e PL., têm-se o relato do envolvimento de um desejo pessoal para o trabalho. No entanto, o diferencial do *Chamado* para o simples desejo pessoal do indivíduo, é que o indivíduo compreende que este desejo é implantado em sua vontade e confirmado pelo próprio *Deus*.

HD. O *Chamado*? Eu senti, isso é, bem subjetivo. Eu senti como se fosse uma, um desejo que partiu de mim que eu entendo que é o próprio *Deus* colocando esse desejo, de estar fazendo a obra da melhor forma. E um dos jeitos de fazer da melhor forma é estudando para isso. E aí, eu resolvi entrar, fazer a... Esse curso. (Entrevista em 13/12/06)

PL. Para mim esse *Chamado* foi um, com esse desejo profundo de estar... Não tem outra coisa que eu desejo a não ser cantar, por enquanto, eu não sei daqui para frente. Mas essa questão de *Chamado*, *Deus* falou, fala

muito forte em meu coração em questão de estar no altar, oferecendo a *Ele* o melhor e sendo referência também para as pessoas. (Entrevista em 13/02/06)

Na entrevista dada pela aluna MI. podemos observar o relato de como ela recebeu o *Chamado*. Segundo ela, O *Chamado* foi fundamental para motivá-la a vir estudar em um Seminário de Música Sacra deixando a sua família para vir residir em Belo Horizonte. Um ponto importante mencionado por MI. que merece atenção, é o fato da sua dúvida quanto ao ser um verdadeiro *Chamado* feito por *Deus* ou, alguma “coisa da cabeça dela”. Segundo ela, a confirmação feita por *Deus* sobre seu *Chamado* a direcionou para o Seminário.

MI. Bom, em dois mil e dois eu nem... Eu gostava de música, mas nunca eu pensaria que eu viria para o Seminário. Nunca pensaria que eu ia estudar música, muito menos em um Seminário. Mas, *Deus* começou a me incomodar com isso; com essa *Chamada*... E eu resisti muito, mas por fim nós sabemos que os planos de *Deus* são os melhores, e eu resolvi aceitar o desafio sabendo que *Deus* tinha isso para minha vida. Então aqui estou eu desde dois mil e cinco. [...] Bem. Eu fui sentindo, eu estava muito assim que *Deus* estava me incomodando com isso. E eu ficava inquieta, ficava assim: “Será que isso é uma coisa da minha cabeça? Será que isso é de *Deus* mesmo?” O quê que era? E em uma reunião de oração __nós fazíamos reunião de oração todas às sextas-feiras; de jovem__ *Deus* me falou assim, muito claramente. Eu falei: “*Deus*, eu preciso saber o quê que o Senhor quer mesmo. Se é isso, ou se é só uma coisa que eu estou pensando”... Que às vezes isso acontece também com a gente. Então o *Deus* me *Chamou* claramente naquele dia quê; que era isso que Ele tinha para mim. Só que como nós somos muito teimosos, eu ainda fui tendo outras dúvidas no decorrer desse tempo. Estive pensando: “Nossa, foi só um engano, é uma coincidência”. É uma coisa assim, mas *Deus* esteve confirmando assim mais para frente novamente. (Entrevista em 14/03/06)

O *Chamado* como motivação foi mencionada por SL. como o principal direcionador para se formar como Ministro de Música. Ao contrário da maioria, SL. cita que não se interessava por música na infância, mas que posteriormente sentia já ter o *Chamado* para alguma área de trabalho na igreja, mas que não sabia qual área especificamente. Ela descobriu posteriormente que era para a música.

SL. E eu sempre tive um *Chamado* só que eu não sabia exatamente o quê que era. Senhor sempre me chamou e eu estava naquela “quê que é?” E

até que um missionário foi lá na igreja e ele falou claramente. Eu senti claramente um *Chamado* para parte musical; mas não sabia ainda como fazer, como estudar, esse tipo de coisa. Aí o meu primo Filipe me apresentou o Seminário. Aí eu cheguei, comecei a fazer o básico aqui só para saber realmente se era isso mesmo para conhecer... e eu fiquei. E estou até hoje. Não me arrependo e também não quero parar de estudar não. Continuar, sempre. (Entrevista em 06/12/05)

AB. é um exemplo de aluno vindo do Pará, região norte do país, que a partir da sua integração inicial na igreja como músico, “sentiu” o *Chamado* e se dispôs a mudar-se da sua região para vir estudar no Seminário.

AB. Ah, por música; eu trabalho com música na igreja desde os meus... Onze, doze anos. Dez ou doze anos. Desde criança. Trabalho com música na igreja... E essa questão foi aumentando, aumentando, a vontade de estar trabalhando na obra de *Deus*, com música. E em um determinado dia lá em um domingo não me lembro da primeira data. O pastor fez uma mensagem sobre, é... Ministério e tudo mais, fez o apelo, e eu senti de *Deus* que seria... Eu tinha um *Chamado*, uma vocação para estar trabalhando com música na igreja. E aí eu tentei buscar amigos, para poder me especializar, e um melhor recurso que eu achei foi, na época, foi esse de estar indo para o Seminário [...] estudar. (Entrevista em 29/11/05)

Outro ponto de interesse em relação ao *Chamado*, é que em geral este acontece em momentos especiais onde o indivíduo procura um maior contato com o Divino. Dentre os relatos, podemos observar que o mesmo ocorre em reuniões de oração, cultos especiais e outros eventos eclesiais.

Em outros momentos onde os alunos me abordavam informalmente, principalmente nos intervalos das aulas, eles contavam relatos sobre o *Chamado*, onde e quando ocorreu para cada um. As experiências particulares dos alunos indicavam que o *Chamado* poderia ser perdido ou desviado¹¹ com o passar do tempo caso o indivíduo se distanciasse dos propósitos reconhecidos por eles como feitos pessoalmente com *Deus*. Desta forma, o *Chamado*, não era uma imposição do Divino, mas estava sujeito ao arbítrio dos seus receptores.

¹¹ O uso do termo “desviado” é mais utilizado pelos alunos quando se usa a palavra *Visão* em lugar de *Chamado*. N.A.

AB. Olha, música para mim hoje, sinceramente... mudou muito meu conceito. Hoje para mim música está... hoje mesmo está mais como um entretenimento... É... Eu acho que eu perdi um pouco a *Visão*... Aquilo que tinha... Perdi um pouco o foco, por alguns motivos, e está mais para, particular, profissional e para... Pessoal assim, no geral, e... Entreterimento mesmo. (Entrevista em 29/11/05)

As motivações intrínsecas e extrínsecas apresentadas pelos entrevistados mostram-se intimamente ligadas aos contextos emocionais e devocionais nos quais estavam inseridos. A motivação intrínseca inicial e a possibilidade de atuação no seu meio devocional, e finalmente o *Chamado* para o serviço, foram fatores que contribuíram para que estes indivíduos se interessassem em procurar a formação musical oferecida pelo Seminário de Música Sacra.

Portanto, a educação musical não é constituída somente pela razão. Ao crer que a educação musical é estabelecida pelo caminho racional desprezam-se todos os aspectos emocionais, históricos, e simbólicos dos indivíduos que são educados.

Não devemos perder de vista, que esta motivação revelou-se forte entre os 22 entrevistados. Entre esses alunos há um número de 12 de alunos vindos de outras cidades do próprio estado e mesmo de outras regiões do país sendo que seis deles mencionaram o *Chamado* como um dos motivadores. Esses alunos se prontificaram a deixar o convívio com seus familiares, outros cursos, trabalho e amigos para desenvolver seus estudos musicais e se formarem como Ministros de Música Sacra.

Ao expressarem suas motivações, os participantes deixaram também claro o interesse em se desenvolverem no conhecimento e prática da linguagem musical. O desejo de poder conduzir o Ministério de Música nas igrejas estava intimamente ligado ao fato de o Ministro ter o *Chamado* e uma formação que lhe proporcionasse as habilidades e competências musicais necessárias para tal empreitada.

7. REALIZAÇÕES MUSICAIS DOS ALUNOS DO SCM

No capítulo anterior enfocou-se a concepção sobre música que os alunos do Seminário possuíam. Além das concepções sobre música, os entrevistados apresentaram expectativas e avaliações sobre seu aprendizado e o aprendizado oferecido pelo Seminário.

No presente capítulo, discutiremos sobre as realizações musicais dos alunos construídas com o aprendizado musical que receberam durante seus estudos no SCM. Sobre o conceito de realizações utilizamos o verbete do dicionário AURÉLIO:

Realizar v.t. 1. Tornar real, existente. 2. Pôr em prática. 3. Converter em dinheiro. P.4. Cumprir-se, verificar-se 5. Acontecer. Realização sf.; realizador (ô) adj.e sm.; realizável adj. (AURÉLIO, 1988:428)

Como também apresentado anteriormente, os alunos do SCM exerciam diferentes funções nas igrejas que freqüentavam durante o curso. Pude identificar durante visitas às congregações dos alunos que essas atividades abrangiam a ação direta, durante os cultos como dirigentes de música, instrumentistas e cantores. Por vezes esses trabalhos não se envolviam diretamente com o trabalho musical eclesiástico propriamente dito, como professores da escola bíblica dominical e outros trabalhos administrativos da igreja tais como serviços de secretaria.

Quando os entrevistados, estavam envolvidos em trabalhos musicais em suas igrejas, sempre tinham a condição de líderes dos mesmos. Também convidavam uns aos outros para as programações que aconteciam durante os cultos. Pude também ver os alunos ensaiando no Seminário com o intuito de apresentarem-se durante as celebrações dos cultos. Eram predominantemente grupos vocais compostos por mulheres.

Através dos ensaios nas instalações do Seminário, identifiquei que os alunos estavam aplicando de diferentes modos os aprendizados que adquiriam durante o curso do SCM, principalmente os que envolviam canto e música de câmara especificamente. As mulheres se atinham ao canto, enquanto que os rapazes estavam ligados principalmente ao instrumento. Quando formavam grupos que envolviam instrumentos e vozes a divisão ficava em regra com homens aos instrumentos e mulheres ao canto.

Destas ações, e do preparo para as mesmas, se estabeleceram grande parte das realizações musicais dos alunos. Os seminaristas se interessavam eminentemente pela prática que se manifestava predominantemente na performance, e na direção dos eventos musicais dos cultos. Para eles, o conhecimento teórico que recebiam no Seminário funcionava como direcionador das suas ações práticas.

As realizações musicais aqui consideradas são as reconhecidas como tal pelos alunos em seus depoimentos. Em comum, os acontecimentos musicais mencionados pelos alunos possuíam um elevado valor subjetivo positivo para os mesmos. No entanto, o conjunto das ações por eles chamadas de realizações musicais não se atinham somente à idéia da música como fim. Como exemplo, cito a finalidade da busca de qualidade musical durante uma apresentação como um fim. Essas realizações estavam ligadas a outros fatores onde a música era um meio para alcançá-las tais como realizações profissionais e pessoais.

Além dos fatores musicais, profissionais e pessoais, as realizações abrangeram tanto ações onde o aluno estava inserido em uma coletividade, por exemplo, quando regente de uma apresentação de cantata coral, quanto a questões de foro íntimo, uma vitória particular do aluno sobre uma dificuldade durante o seu processo de aprendizagem.

Portanto, o conjunto das realizações chamadas musicais apresentadas pelos alunos não se atinha apenas ao aspecto musical. Antes de tudo, era um momento em que o aluno acreditava especial, julgado por critérios unicamente pessoais, onde havia a presença da música como finalidade ou como um meio para alcançá-lo.

Quando entrevistados se possuíam algo que considerassem uma realização musical, os alunos mencionaram, via de regra, trabalhos nas igrejas em que participaram ativamente. Alguns participantes nomearam realizações de cunho pessoal. Estas, embora não mencionadas por eles, estavam indiretamente ligadas à igreja e ao Ministério. Dezoito alunos mencionaram que as suas realizações musicais aconteceram durante o período em que estavam no curso no SCM. Em suas entrevistas, alunos desse grupo respondiam, imediata e prontamente, enfatizando o ou os acontecimentos que consideravam realizações musicais.

Havia aqueles que acreditavam que as suas realizações estariam por acontecer após o curso, três respostas. Nesse caso, as respostas que os integrantes desse grupo apresentavam não aconteciam de pronto. Sempre estavam entrecortadas por pausas ou momentos de silêncio reflexivo demonstrando que o entrevistado não havia classificado momentos até o período dessa pesquisa como realizações musicais.

Sobre as realizações musicais, 11 dos 21 alunos entrevistados apresentaram realizações ligadas a acontecimentos musicais coletivos, como a direção e regência de corais. Dez outros alunos mencionaram realizações onde o foco do acontecimento estava sobre uma só pessoa como compor peças musicais ou se apresentar em auditórios com um número Elevado de pessoas. Somente uma aluna mencionou não possuir realizações musicais.

As reflexões sobre o próprio desempenho e a apresentação de acontecimentos considerados pelos alunos como realizações musicais mostram ligações entre o conhecimento, a técnica e fatores subjetivos valorizados pelos docentes. Desta forma, as táticas de abordagem da aprendizagem desenvolvidas pelo professor como forma de viabilizar estratégias de ensino que toquem direta e profundamente ao aluno. Devem procurar reconhecer o que os próprios alunos apresentam como ações realizadoras e quais são as ligações subjetivas, técnicas e de conhecimento musical que se apresentam como as mais relevantes para a construção destas ações realizadoras.

7.1. REALIZAÇÕES MUSICAIS DE CUNHO COLETIVO

O primeiro grupo formado por onze alunos apresentou como realizações musicais ações que consideramos de cunho coletivo, ou seja, que necessitavam envolver outras pessoas além do próprio aluno, sendo este o diretor da ação ou não. Durante o estudo, as apresentações corais foram as mais citadas. O ensino também foi identificado como forma de aplicação dos conhecimentos obtidos no SCM como realização musical.

A aluna VA. menciona seu trabalho no coral. Em seu depoimento pode-se perceber que o trabalho da preparação do coro durante os ensaios e a posterior aceitação do resultado pela audiência a realizam musicalmente e pessoalmente.

VA. Regência. Eu me realizo muito em regência. Quando eu estou trabalhando voz por voz, e depois quando está pronta a música que a gente vai apresenta eu fico assim; superorgulhosa de ver que o negócio saiu bonito. E quando alguém fala: “Nossa! Que música bonita, como ficou bonito!” Aquilo é... para mim é dez! (Entrevista em 14/02/06)

A aluna SL. descreveu um momento em seu trabalho com corais onde utilizou o coro como ponte entre diferentes grupos sociais. O trabalho de evangelização foi mencionado por ela como um objetivo conseguido através da ação musical proporcionada pelo coro. Dessa forma, SL. apresentou sua realização tendo a música como intermediária não como um fim em si. Nesse caso a música com a função específica de motivador da interação entre os dois grupos.

SL. Uma delas [realizações] foi uma cantata de páscoa que nós apresentamos. Porque uma coisa que eu nunca quis na igreja é apresentar para igreja. Eu sempre tive a idéia de, trabalhar com o pessoal da igreja mas para a gente sair para evangelização. Então uma realização minha muito grande foi uma vez que nós fomos a um presídio para menores infratores. Que inclusive estava todo mundo morrendo de medo

de ir. Porque todos esses menores eles estavam presos por homicídio, ou por assassinato, todas as questões que todo mundo sempre corre. Foi uma luta muito grande a gente lá... mas lá dentro nós tivemos conversões... demos apoio para essas pessoas, essas pessoas realmente converteram. A gente continua dando apoio para elas. Então isso para mim é uma realização assim... fora do comum. (Entrevista em 06/12/05)

Os alunos HD. e LD. mencionam duas perspectivas também advindas do trabalho com corais. Para HD. o trabalho com coro representa a aplicação prática dos conhecimentos conseguidos no SCM . Para LD., o coral representa a possibilidade da construção de uma escola de música utilizando como base o coro infantil existente em sua igreja.

HD. Eu trabalho com coral. Consegui fazer isso, e, o que eu aprendi aqui eu consegui aplicar, quase que noventa por cento ou mais, no trabalho com coral. (Entrevista em 13/02/05)

LD. Eu mexo com o coral da igreja. Coral de crianças, e eu estou começando a fazer, estruturar um trabalho de musicalização com eles agora. Fazer escola de música, separar em turmas. (Entrevista em 02/03/06)

A aluna AM. menciona a consolidação e o crescimento de um coro formado por ela como uma realização musical. Vale destacar que a aluna Andréia iniciou-se como corista de um coro em sua igreja vindo posteriormente a buscar o SCM para desenvolver-se musicalmente como regente e cantora.

AM. Porque no meu primeiro, um ano e meio de curso eu já tive a capacidade de formar um coro que quando eu entrei deveria ter mais ou menos doze pessoas, e dois anos depois que eu saí já tinha quarenta e oito pessoas nesse grupo. Então, é um grupo bom, um grupo de pessoas que a metade entendia música, a metade não, mas que ficou uma coisa homogênea que ficou muito bom. Então assim... Essa é a minha realização. (Entrevista em 29/11/05)

Para a aluna DJ. o uso do conhecimento musical adquirido durante o curso no SCM desenvolveu-se ao ser utilizado na prática. O trabalho com coro de adolescentes e Ministério de louvor foi importante para seu desenvolvimento dando referenciais dos pontos positivos e dos pontos ainda por serem trabalhados em sua aprendizagem.

DJ. Gente! Eu uso na igreja, na prática mesmo assim... a gente não usa tudo. Mas dá um pouquinho de cada coisa a gente... atuando mesmo, na prática mesmo a gente aplica. Coro de adolescentes, e também no Ministério de louvor então dá para... muito daquilo que a gente aprende dá para aplicar. É, antes de assumir o coro de adolescentes como regente, ficava só na teoria não é, então era muito difícil assim você saber se você estava realmente progredindo ou não. Então depois que, você começa a trabalhar com conjunto, com qualquer coro, você começa a praticar aquilo que você está aprendendo é que você vai ver como que é importante a prática como que é importante aquilo que você aprendeu e como que você precisa aprender assim também mais. Você descobre muita coisa que você progrediu, valeu à pena aquilo que você estudou e que você precisa aprender ainda cada vez mais. (Entrevista em 30/11/05)

Os corais apresentam não só uma perspectiva musical, mas também a construção de um grupo de pessoas que aceitam o seu regente e seus projetos, aceitação social. Ao mencionarem corais, os alunos do SCM sempre apresentavam a perspectiva de regente e não de corista. Esta aceitação por parte dos coristas do regente dos coros além dos resultados propriamente musicais conseguidos pelos indivíduos dentro da coletividade reforçava o valor dado pelos alunos do SCM a esta forma de trabalho musical em sua prática ministerial. O conhecimento das disciplinas teóricas é usado principalmente quando os alunos precisam compor peças _cantatas_ ou adaptá-las dos originais para ensaios e apresentações dos coros. Por duas vezes fui procurado por alunos para ajudá-los a fazer modificações na instrumentação ou na condução de vozes de peças para cantatas.

Outra particularidade do regente é a de envolver um grupo maior de pessoas da igreja passam a participar musicalmente dos cultos. Participam dos corais principalmente crianças, coros infantis, adultos casados e idosos. Somente um entrevistado mencionou que em sua igreja há um coral formado por adolescentes e jovens solteiros. A regência coral proporciona ao Ministro uma interface de comunicação com os integrantes da igreja além dos líderes da mesma. Essa comunicação dá condições ao regente de difundir propostas, projetos e seu posicionamento quanto a questões eclesiais.

Ainda ao tratar de realizações coletivas, apresentamos três exemplos que envolvem o ensino musical dado por alunos do SCM em suas respectivas igrejas. A aluna PM.

relatou o acontecimento em que uma das suas alunas apresentando-se durante uma celebração e como se sentiu a respeito desse momento.

PM. Ah... eram coisas assim que eu não almejava tanto, mas que me aconteceu eu falei “nó né!” quem diria que eu um dia ia estar dando aula da apreciação musical? Igual quando a minha primeira aluna tocou piano na igreja eu nunca toquei e ela tocou, então eu falei “nó né!” Tipo assim... está acontecendo, está... fazendo acontecer! (Entrevista em 29/11/05)

A aluna MI. apresenta sua mudança de atitude com relação à musicalização infantil. Considera o trabalho feito não só por ela, mas também pelas crianças, uma realização musical que se baseia nesse do projeto.

MI. Quando eu comecei era uma coisa que eu falava assim: “*Deus* o quê que eu estou fazendo aqui? Dando aula para esses meninos!” Porque eu não gostava de jeito nenhum. E hoje, eu vejo que *Deus* colocou um amor muito grande; sabe, na minha vida, por musicalização infantil. Então, quando eu olho os meus alunos hoje, eu me sinto muito feliz com o trabalho que, nós temos feito. É no domingo quatro e meia. É diferente de outro horário. É horário de musicalização infantil mesmo. Eu tenho quinze alunos de flauta. Fora os alunos de bandinha e coro. (Entrevista em 14/03/06)

Por último, AL. menciona que seu trabalho como uma forma iniciante de ação que a realiza pelo diferencial metodológico dado por ela aos seus alunos de violão.

AL. Bom, é... ainda muito pouco. Mas eu considero que hoje eu já estou conseguindo ensinar para dois meninos violão e antes eu só sabia assim, o básico não sabia a teoria, então hoje eu já posso passar um pouco de teoria para eles. (Entrevista em 02/12/05)

O grupo de alunos é formado principalmente por crianças que freqüentam as igrejas aos domingos. Os seminaristas e Ministros de Música têm o papel de continuação da educação religiosa dada nos locais de culto. Desta forma, as igrejas propiciam espaços e horários especiais para os cursos voltados para este fim. Os estudantes podem desenvolver projetos nessa área e assim realizarem-se musicalmente, com o resultado musical conseguido através dos alunos, e profissionalmente através do ensino musical.

7.2. REALIZAÇÕES MUSICAIS DE CUNHO PESSOAL

Foram relatadas pelos alunos também realizações musicais de cunho pessoal direcionadas principalmente para o desenvolvimento do aprendizado próprio do indivíduo. Essas realizações baseavam-se em vitórias sobre barreiras do aluno frente ao seu aprendizado durante o Seminário ou em acontecimentos onde o aluno era posto em evidência como uma referência no Ministério, como em performances durante os cultos. Sobre as dificuldades apresentadas pelos alunos entrevistados, destacou-se principalmente a necessidade de estudar, trabalhar e o pouco tempo para o estudo embora houvesse alunos com outras dificuldades além da falta de tempo para dedicação. Os alunos trabalhavam em suas igrejas aos finais de semana e durante a semana em trabalhos seculares. Desta forma, as condições em que se encontravam determinavam dificuldades em ter momentos propícios para a aprendizagem.

Uma noite difícil nas aulas de piano. A LD. tem a hombridade para assumir e discutir o assunto. Discuti com a LD. sobre suas possibilidades de estudo, e vejo que são realmente difíceis; eu não soube como ajudá-la. Ela estuda e trabalha como terceirizada na polícia_ não há tempo para o estudo. (Relatório de observação, 28 março 2006)

No caso da aluna LD. acima, ela estudava a noite no Seminário e após o término das aulas, ia para seu emprego saindo somente às sete horas da manhã do dia seguinte. Durante as tardes estava envolvida com os afazeres domésticos e aos finais de semana com as atividades que desenvolvia em sua igreja. Essa rotina prejudicava seu estudo e era uma barreira para sua aprendizagem.

O deslocamento de cidades da região metropolitana para o Seminário também acontecia. EC. era o caso extremo desse deslocamento. Ela o fazia semanalmente uma ou duas vezes.

A aluna EC. Possui limitadores que realmente atrapalham a sua aprendizagem: Viaja semanalmente de Nova Serrana para Belo Horizonte [aproximadamente 200 km], chegando à segunda-feira. Cuida da sua casa e da igreja. Por conta de problemas de viagem, tem três faltas consecutivas no início do semestre. Não consegue ficar muito tempo sentada, por conta de uma fratura que sofreu. (Relatório de observação, 02 abril de 2006)

A aluna KL. Por sua vez tinha problemas sérios com a visão chegando a perdê-la quase totalmente no olho esquerdo e tê-la bastante diminuída no olho direito. Dessa forma tinha problemas para a leitura, mas mesmo assim permanecia desenvolvendo seu estudo.

Um dia de administrar crises. Ao chegar, conversamos longamente, a KL. e eu sobre seu problema de visão. Eu já sabia, mas ela não havia dito a mim pessoalmente. Contou-me toda a sua história pessoal, desde criança (problema congênito), e como foi poder enxergar mais uma vez a partir dos 13 anos de idade. Falou-me dos custos e da sua real possibilidade de perder a visão- já tendo apenas 10% da visão no olho direito. Logicamente, emocionou-se e conversamos sobre o piano e tentei animá-la. É realmente uma barreira este processo para a sua aprendizagem. (Relatório de observação 20/04/06)

Pelo mostrado, é natural que os alunos considerem a vitória sobre as dificuldades cotidianas e pelas etapas da aprendizagem propostas pelo SCM realizações. Como quase a totalidade dos alunos do Seminário possuía renda mensal familiar entre dois e dez salários mínimos, a regra ter que trabalhar e estudar.

A aluna EL. apresenta o seu desenvolvimento como aluna como um elemento de satisfação. Ela destaca as matérias práticas que julga importantes para seu desenvolvimento como Ministro de Música.

EL. Bom, meu desenvolvimento de piano, para mim, assim, eu já estou muito feliz. Eu creio que eu tenho que alcançar muita coisa com certeza. Mas assim, dentro daquilo que estou fazendo eu estou muito feliz. Regência também, eu estou feliz. Eu sei que eu tenho é, gestos, várias coisas que eu preciso estar aperfeiçoando. Sei que eu vou aperfeiçoar. Mas, é, para mim, são as matérias assim que eu mais vejo que eu estou desenvolvendo. (Entrevista em 02/12/05)

A aluna EC. ingressou no Seminário com mais que 50 anos de idade. Durante o período anterior de sua vida, ela se desenvolveu com a prática adquirida da experiência em seu trabalho na igreja. Para ela, sua realização era a possibilidade do estudo da música fundamentado teoricamente, ou seja, conhecendo as razões pelas quais realizava uma ou outra ação em sua práxis musical.

EC. Eu considero uma realização musical... [pausa] Eu poder estar aprendendo a teoria. Eu fazia da prática. O que eu fazia era da prática. (Entrevista em 06/03/06)

AB. chama a atenção para as disciplinas regência e piano. Mesmo não fazendo uso prático da habilidade de regente em sua igreja, ele mostra-se realizado com o fato de estar estudando o conteúdo dessa cadeira durante seu curso no SCM.

AB. Composição muito simples... Regência! É regência! É uma realização. Que eu faço, que eu tenho. Assim, eu não rejo na igreja, mais aqui eu rejo; e é uma coisa assim que eu gosto, estudo, regência e acho que piano também foi uma realização. E leitura da partitura também foi uma coisa que eu almejava aprender e consegui aprender. É verdade! (Entrevista em 29/11/05)

Dois alunos durante suas entrevistas mencionaram composições como realizações musicais. Para TI. o desenvolvimento da escrita musical a ponto de colocar acompanhamento de piano e de escrever as vozes tendo consciência do processo apresentam um fator importante para ele.

TI. Tenho! Eu tenho uma... Eu tenho uma composição musical que escrevi, escrevi a letra e a melodia não é... é lógico que eu não escrevi na partitura que eu não sabia. É há uns 15 anos atrás... participei até de um festival de, um congresso. Tirei o 2º lugar com ela. É! E agora estou passando já para a partitura já colocando o acompanhamento de piano e a quatro vozes. Então... e, está ficando bem grande. (Entrevista em 30/11/05)

Para KL., compor canções a realiza musicalmente.

KL. Ah já, mas não me sinto realizada por completo. Tenho grandes planos mas assim... como eu falei está bem cá, no início assim. É difícil às vezes eu gosto de escrever canções. Então assim... quando você pega uma coisa assim, você diz nossa! Ainda mais quando acham... eu escrevo mais para a igreja alguma coisa assim. Têm várias composições minhas. E quando eu falo assim: “Não, isso ficou bom.” E eu gosto porque eu escrevo muitos. Tenho vários CDs de adoração e de louvores e, quando não é bom, o meu senso crítico fala rápido. Mas, por eu ser, não sou conhecida não é, isso mas eu falo assim: “Nossa! Eu acho que isso aqui ficou bom!” Tanto a melodia, mais a parte melódica, e quanto a letra... então assim, isso. Eu me sinto feliz nessa, nessa realização. (Entrevista em 01/12/05)

A aluna PL. apresentou um momento de performance como uma realização musical. Naquele momento, para ela a posição que assumia e, segundo ela “sendo usada por *Deus*” ministrando determinaram sua realização.

PL. Ah tenho! Uma coisa que *Deus* me abençoou muito foi em Lagoa Santa. Convidar para ministrar no Ministério Graça e Paz. E lá *Deus* me restaurou muito me abençoou muito; e isso para mim foi uma realização de, de estar no meio de uma multidão sendo eu tão pequena diante de pessoas grandes que estavam ministrando, e *Deus* me usou ali. Naquele lugar. Isso para mim foi uma realização. (Entrevista em 13/02/06)

SB. também apresentou um momento ligado à performance musical como momento de realização musical. O fato de vencer solitariamente a barreira da aprendizagem de um instrumento e a capacidade da performance usando o mesmo foram determinantes de sua realização.

SB. Tenho! Na minha igreja tem um violoncelo. Aí lá não tem professor. Na minha igreja em Acesita. Aí eu vim. tocava e tal. Levei para casa, estudei, estudei, estudei e consegui tocar uma cantata. Então para mim foi algo assim muito bom. Porque eu nunca tive contato assim, com o instrumento, só com o violino. Então foi algo assim... extraordinário mesmo! Porque eu não tinha professor. (Entrevista em 09/02/06)

As realizações musicais pessoais dos alunos apresentaram-se como parte do desenvolvimento dos conhecimentos adquiridos durante o curso. Em casos como da aluna EC. o fato do contato com a possibilidade da aprendizagem de uma habilidade que se queira possuir foi tratada como uma realização pessoal. Há ainda alunos que

mencionam que estão ainda em “uma busca de realização”, ou que acreditam que suas realizações projetam-se para um período posterior ao curso.

PA. apresenta como empecilho às suas realizações o fato de estar temporariamente em Belo Horizonte por intermédio do curso e ter o trabalho como Ministro de Música em Divinópolis. No entanto, apresenta seus planos para o período posterior ao curso acreditando serem possíveis assim que estiver de volta à sua cidade natal.

PA. Olha, é difícil é... essa realização para mim, no momento, como... pelo fato de eu estar estudando em Belo Horizonte, e a minha cidade ser Divinópolis. Então eu vou final de semana, tento trabalhar ali... A realização que eu tenho, é de banda; não é. Banda assim teclado, guitarra, baixo, bateria... É... agora eu sonho mais, eu quero mais, questão por exemplo de um grupo vocal, bom, de um grupo instrumental, mas algo que precisa ser a longo prazo que eu preciso trabalhar com o pessoal que eu tenho lá, entendeu... Que eu preciso trabalhar questão de percepção deles para eu conseguir fazer isso. Futuro. Vou começar... desejo começa agora, com o projeto de musicalização infantil; abrindo para sociedade, é... com o conjunto de flauta, depois futuramente inserindo outros instrumentos outros professores dando aula... daqui uns cinco dez anos um conjunto melhor. (Entrevista em 29/11/05)

Para GL. mesmo não tendo ainda algo que considere uma realização, acredita estar caminhando nesse sentido.

GL. [pausa] Acho que estou no caminho ainda. Não, não posso falar que possuo alguma coisa que possa levar consideração tanto minha quanto de outras pessoas, mas estou no caminho e... tanto de execução quanto de peças quanto de arranjos e coisa desses gêneros. (Entrevista em 20/03/06)

De acordo com o apresentado pelos alunos frente às suas realizações “constata-se assim que o encontro entre a expectativa de realização musical e sua concretização resulta em constatações feitas pelos próprios alunos quanto ao seu desempenho, capacidade e condições de atingir o pretendido.” (SILVA, 1995: 102). Desta forma, quer sejam realizações que apresentam um caráter coletivo, quer sejam realizações de caráter pessoal, os alunos, a partir de sua subjetividade determinam o que acreditam ser suas próprias realizações musicais. Suas realizações assumem a função de ações

que são aplicações do conhecimento que receberam durante o período de estudos do SCM. Para os alunos, a constatação de ações que são por eles subjetivamente valorizadas serve como motivadores para a continuidade dos seus estudos.

7.3. EXPECTATIVAS PROFISSIONAIS E MINISTERIAIS

Minas Gerais é um estado de grandes proporções territoriais e populacionais. Possui um número de 853 municípios (dados do IBGE 2006), o que representa quase um quinto do número nacional que é de 5.564 municípios. Possui uma população de aproximadamente 19.237.450 (IBGE 2005) e que se concentra principalmente nas regiões centro e sul do estado. Além dos números apresentados acima, Minas é reconhecidamente lembrada pela sua religiosidade. O número de igrejas de diferentes cultos e religiões é elevado. Somente cobertas pela Convenção Batista Mineira somam 905 igrejas e congregações distribuídas em 477 municípios (dados da Convenção Batista Mineira 2006). Os Batistas e outras religiões se representam por todo o estado com escritórios locais, regionais e internacionais.

Desta forma, estabelece-se o mercado de trabalho, a área de possível atuação profissional do Ministro de Música em nível estadual, que concorda com o conceito de PINHO e VASCONSELOS (2004):

De uma forma bastante ampla, ele [mercado de trabalho] pode ser entendido como a compra e venda de serviços de mão-de-obra, representando o *locus* onde trabalhadores e empresários se confrontam e, dentro de um processo de negociações coletivas que ocorre algumas vezes com a interferência do Estado, determinam conjuntamente os níveis de salários, o nível de emprego, as condições de trabalho e os demais aspectos relativos às relações entre capital e trabalho. O mercado de trabalho assim definido, e que tem sido abordado em diversas partes desse livro, denomina-se mercado formal de trabalho, o qual contempla as relações contratuais de trabalho, em grande parte determinadas pelas forças de mercado ao mesmo tempo que são objeto de legislação específica que as regula. Em contraposição, existe o mercado informal de

trabalho, em que prevalecem regras de funcionamento com um mínimo de interferência governamental. (PINHO e VASCONSELOS, 2004:381).

Neste trabalho conceituo o mercado de trabalho do Ministro de Música como a disponibilização dos serviços dos mesmos às igrejas ou outras entidades religiosas tais como congregações e instituições de caráter devocional como Seminários e Convenções. Estas podem contratá-los seguindo a formalidades legais, regime CLT ¹², outras formas contratuais legais, ou negociações onde não são observados os modelos de contratação do regime CLT ou outras interferências governamentais, dito mercado informal.

Os alunos entrevistados apresentaram diferentes expectativas frente a sua profissionalização. Todos os alunos apresentaram interesse no desenvolvimento de sua carreira como Ministros de Música. No entanto, além do ministério houve também alunos que apresentaram interesse pelo magistério e por tocar secularmente em espaços que não fossem espaços de culto. Para estes alunos, uma opção não excluía a outra, antes eram complementares.

Os 21 alunos entrevistados que responderam sobre as expectativas quanto ao mercado de trabalho se dividiram em três grupos. Em um primeiro grupo, os alunos que se apresentaram otimistas quanto ao mercado de trabalho. Estes alunos formavam um grupo com seis integrantes. O segundo grupo, os entrevistados pessimistas, acreditava que suas condições futuras de trabalho não seriam satisfatórias totalizando oito opiniões. E por último, um grupo com sete alunos que não pensaram sobre ou não apresentavam idéia formada sobre o mercado de trabalho como Ministro de Música.

Na prática de Ministro de Música encontramos tanto aqueles que estão ligados às igrejas formalmente fazendo parte do mercado formal de trabalho, ou seja, com carteira de trabalho assinada no regime CLT, quanto os que se encontram ligados às igrejas informalmente, recebendo gratificações financeiras. Essas ligações informais

¹² CLT: Consolidação das Leis de Trabalho. N.A.

acontecem devido à proximidade entre os membros da igreja e o estudante que faz parte do grupo social estabelecido. Desta forma, as relações de trabalho não se legalizam, pois o processo de aceitação social não se determina a partir de documentos, mas gradualmente a partir de um reconhecimento social tácito. No depoimento do aluno PA. percebe-se como acontecem as relações de trabalho constituídas nas igrejas.

PA. Olha, em Minas sinceramente, parece um pouco difícil no meio gospel. No meio evangélico assim, como profissional. É infelizmente as igrejas vêm muito o músico como um quebra-galho, como alguém, um serviço voluntariado. Muitas vezes não vê o profissionalismo nosso. Então é uma barreira que agente tem que enfrentar, mas no meu caso, por exemplo, a igreja onde eu trabalho já me vê como profissional, já estamos acertando tudo isso. (Entrevista em 29/11/05)

Portanto, o pretense Ministro de Música deve primeiro vencer a barreira da condição de voluntário para posteriormente aspirar à formalização de sua atuação como profissional formado naquele grupo social. Enquanto esta barreira não é quebrada, mesmo que o aluno assuma responsabilidades nas funções do culto, permanece assumindo as funções como voluntário, ou com uma remuneração sem contrato formal de trabalho, gratificações.

7.3.1. OS OTIMISTAS QUANTO À PROFISSIONALIZAÇÃO

Entre os alunos do Seminário, os otimistas em relação ao mercado de trabalho possuíam suas próprias razões para acreditar no crescimento e desenvolvimento do mercado para o Ministro de Música. Entre os otimistas, a aluna VA. apresenta o histórico familiar como base do seu otimismo. Ela menciona familiares que trabalham e que se sustentavam com música. Os exemplos da sua cunhada e irmão a deixam otimista quanto ao mercado de trabalho.

VA. Bom, eu tenho pessoas na minha família que já trabalham com música. Minha família é praticamente toda de músicos. E eu tenho uma cunhada que ela dá aula de música em colégios particulares, lá em São Paulo e também em escolas públicas. É, escolinhas e tal. E ela, pelo que eu sei, ela ganha até razoável, essa minha cunhada. Meu irmão ele já é mais instrumentista. Então ele tocava em carnavais, em bandas de carnavais e ele, sempre foi bem sucedido. Nessa época é onde rola mais grana. Em época de carnaval. Ele toca trombone de vara. Ele chegava em casa "mixado" [cansado], aquele trem assim... parecendo uma... [risos] Ficava colocando gelo água gelada para a noite. Chegava de manhã dormia o dia todo e à noite ia de novo! (Entrevista em 14/02/06)

Para a PL. o esforço próprio é um determinante de sua colocação no mercado. Ela acredita que o estudo também conta como uma forma de aumentar as possibilidades de se inserir no mercado.

PL. Olha, eu ainda estou começando a conhecer esse mercado. Mas eu creio que se eu me esforçar um pouco mais, as portas para mim já estão se abrindo. Mas hoje, em geral, eu diria que para você ser um Ministro de Música você tem que estudar muito. Para ser um bom Ministro, ser um bom líder, porque se não, você não consegue alcançar as metas que são propostas, para você. Porque a, liderar é muito complicado. (Entrevista em 13/02/06)

A aluna SB. acredita no crescimento do mercado de trabalho. Ela como a aluna PL. também acredita no esforço próprio a tem tido oportunidades de trabalho, mesmo sem poder trabalhar nas mesmas.

SB. Acho que... são muito assim... acho que a gente tem muitas oportunidades se fizer algo bom. Sabe, é até agora tem surgido muita coisa. Mas, às vezes por falta de tempo e de experiência mesmo não dá para aceitar. Eu acho que está crescendo. É... a pesar de muitas "tendências"... Mas, a música continua sendo música. (Entrevista em 09/02/06)

A pesar do desconhecimento quanto à área de trabalho, para a aluna EL. o fato de haver pessoas se dedicando ao estudo para se tornarem Ministros de Música é um indicativo de otimismo.

EL. Para o Ministro... olha, eu não tenho muito contato com essa questão do mercado de trabalho. Eu creio assim que eu não posso falar muito, a

experiência que eu tenho é da minha igreja, e a minha igreja em relação à música ela é muito fechada. É... eu sou de uma igreja Pentecostal, mas, é... eles são bem sérios, a liderança toda é holandesa então certas pessoas assim, bem difíceis. Difíceis em relação à gente, talvez que a gente é muito fácil, não sei. Mas eu não tenho muito contato com o mercado pela igreja que eu estou. Mas, eu acho que... deve ser bom que tanta gente faz, tem tanta gente cursando... (Entrevista em 02/12/05)

Durante o estudo, alguns alunos ponderaram que o curso que faziam servia também no meio secular. Esses alunos possuíam um espectro de visão mais aberto considerando além do ministério, a possibilidade do ensino como forma de atuação profissional.

DJ. Bom, acho que na verdade eu vou sair daqui sem, sem atuar em nenhum ministério sem trabalho nenhum. Mas eu acho que tem, que pode ser, tipo assim, tem campo. Tem trabalho para todo mundo acho que tem. E... relação ao ministério tem, basta as igrejas valorizarem o Ministro de Música. Tem no meio secular também, que você pode trabalhar em escolas e em outros lugares também; e tem particular dando aula essas coisas. Eu acho que tem muito campo para essa área. (Entrevista em 30/11/05)

Mesmo tendo uma visão positiva do mercado de trabalho, a aluna MI. apresenta as dificuldades da profissão advindas da concorrência de pessoas não formadas que atuam na área.

MI. Olha, eu não só sei muito bem ainda não. Mas eu acho que você sendo um bom profissional, como você é, as portas se abrem. Também a gente sabendo o que, se é isso mesmo que Deus tem para as nossas vidas. Deus vai fazendo as coisas acontecer. O mercado de trabalho não é tão favorável para um músico. Nós sabemos disso. Porque talvez tem muitas pessoas que não são musicistas, que não fizeram um estudo mais aprofundado de música que têm ocupado o lugar das pessoas que têm feito, buscado fazer curso, uma faculdade. Então nós sabemos que existe isso. Então isso; o mercado de trabalho já é pequeno, isso ainda faz com que seja menor para nós. Mas acho que ainda tem sucesso com boas escolas de música que nós temos, que nós podemos ser professores nela. Aulas particulares, isso também são meios que nós podemos utilizar. (Entrevista em 14/03/06)

Pode-se observar a construção do otimismo dos alunos a partir de três premissas básicas. Primeiro, o aluno não tem conhecimento profundo do mercado de trabalho. Desta forma assume uma postura otimista sem fundamentação de mercado, baseado

na existência do curso, por outros estarem dispostos a fazê-lo e em intuição pessoal. Segundo, são otimistas baseados em históricos familiares e de outros estudantes que passaram pelo curso. Desta forma, citam a colocação profissional destas pessoas como exemplos de Ministros de Música que se tornaram bem sucedidos na área. E que com esforço próprio e com méritos pessoais conseguiram suas presentes colocações. Terceiro, vislumbram mais possibilidades de atuação que somente a possibilidade de serem Ministros de Música. Esses alunos acreditam poder trabalhar não só na igreja como Ministros, mas em outras áreas que estejam ligadas á necessidade de conhecimento musical como músicos seculares, professores em instituições escolares e aulas particulares. Com a ampliação das possibilidades de absorção pelo mercado, esses alunos acreditavam que seriam contemplados por uma ou outra dessas possibilidades como profissionais.

7.3.2 OS PESSIMISTAS QUANTO À PROFSSIONALIZAÇÃO

Ao contrário dos alunos que se apresentam otimistas os pessimistas diferem não só em suas perspectivas quanto na possibilidade de utilização futura da sua força de trabalho quanto pelo nível apresentado de conhecimento de mercado da profissão. De forma geral, os pessimistas ao serem entrevistados apresentaram um conhecimento mais profundo do mercado de trabalho do profissional de ministério de música. Citaram exemplos de igrejas e Seminários e fizeram breves análises de mercado.

Nessas análises os entrevistados demonstraram estarem informados não só sobre as questões locais, mas também das questões regionais e nacionais. Desta forma, seu ponto de vista mostrou-se mais consistente que o ponto de vista dos otimistas, pois a procura de fatos notórios para embasar suas opiniões é o que dava peso aos seus depoimentos. O aluno GL. apresenta uma análise de mercado através de parâmetros que divide os mercados em religioso e secular. GL. destaca também a questão local, ou seja, as possibilidades de mercado possíveis graças ao se tratar da capital do estado e a questão da remuneração do trabalho como Ministro de Música.

GL. Se tratando de música, como já dizia os antigos: “Cê num vai trabalhá invê de tocá não?” Música é complicado e... aqui em Belo Horizonte as expectativas crescem; mas, se for olhar secularmente, são duas maneiras diferentes. Ministerial aqui em Belo Horizonte é muito difícil. Acho que a maioria das igrejas principalmente batistas tradicionais das é, principalmente de remuneração, de visão de remuneração. Então a pessoa acaba precisando de uma outra fonte de renda... e aquele trabalho ministerial, ele é mais visto como complemento, do que como um ministério de tempo integral. Então às vezes você realizar um trabalho adequado na igreja fica difícil. Secularmente aqui, em Belo Horizonte, eu acho que tem uma, uma grande facilidade de, dessas atividades acontecerem do que por exemplo da minha cidade, que é Governador Valadares. Eu acredito aqui que tem vários campos como... dar aula. Dar aula em escolas particulares, escolas específicas de música, dar aula, enfim, de outras maneiras, tocar em casamento, tocar para artista, essas coisas. (Entrevista em 20/03/06)

Seguindo a linha de análises de mercado a aluna SL. apresenta uma análise abrangente do ponto de vista geográfico. Ela apresenta a profissão e os Seminários em três estados diferentes e menciona as dificuldades do mercado não só de Ministro, mas como músico de forma geral.

SL. Aí, eu acho que cada dia está afunilando um pouquinho mais. Acho que cada dia está um pouco mais difícil de ter uma... um reconhecimento de Ministro de Música. Agora sem ser Ministro, questão musical, eu acho que aqui em Minas também ainda está um pouco difícil. Agora em São Paulo costuma ter, claro que com muito estudo com muita luta tem uma área maior de, de trabalho e tal... Agora Ministro... eu vejo como se estivesse acabado, infelizmente. Onde costuma dar esses cursos de Música Sacra mesmo, eles estão fechando aos pouquinhos.... já fechou, no sul já fechou... acho que na Bahia se não me engano. Então em cada lugar você está vendo, está fechando, está difícil. Mas eu não perco a também esperança e a fé não. Eu acho que se está fechando por um lado pode estar abrindo por outro... tem que ver quê que... mas está difícil.... está difícil. (Entrevista em 06/12/05)

Nas três entrevistas que se seguem as alunas entrevistadas levantam três pontos ligados à visão que acreditam que a igreja possui sobre a figura do Ministro de Música. O primeiro ponto destacado é o das igrejas não estarem dispostas a contratos que remunerem seus Ministros. O segundo ponto é sobre o retorno financeiro não ser elevado. Por último, a valorização da formação do Ministro ser pequena, não estando a igreja a procura de um Ministro formado, mas de voluntários que se disponham ao trabalho.

AB. É, o mercado de trabalho nesse sentido... eu acho que ele é muito restrito. Acho que é muito restrito. E que... eu num diria que seria restrito, eu diria que eu acho que as igrejas têm um, têm uma visão muito fechada para esse tipo de, para esse tipo de ministério... Até que o mercado é grande, só que é, as igrejas têm uma visão fechada para esse tipo de ministério e não deixa, e... não remunera os seus músicos e tal. E... isso complica um pouco... Para mim nem tanto, mas complica um pouco. Acho que na questão de muitas pessoas desistirem do curso sem nem ter começado, justamente porque, sente que as igrejas são fechadas para isso, num é que tenham, de tipo restrito só os que são, muito bons mesmo é que conseguem alguma coisa. Teoricamente não é. (Entrevista em 20/11/05)

CH. [risos] Eu vou ser bem sincera em, eu acho, é, o mercado de trabalho eu não vejo... Bom eu faço sem pensar nessa, hum... é, nessa questão. Eu penso mesmo em estar trabalhando na igreja, estar ajudando, mas acho que retorno financeiro a gente não tem, muito não. A igreja que eu estava, a anterior, me ajudava. A que eu estou agora não. Mudei tem sete meses. E essa igreja não... Ah não tem condições e também num acho que ela veja necessidade, não sei, não falo nem com relação à necessidade mas ela não tem essa visão de estar, é ajudando o seminarista... (Entrevista em 29/11/05)

KL. Limitado. Porque a as igrejas hoje num visam mais um Ministro de Música. Visam líderes de louvor num, não se... não se valoriza um, um belo coral ou um pianista que toca com excelência. É complicado falar que... a minha igreja ela, apóia esse trabalho. Mas hoje se vê, quantos Ministros, Ministros de Música se, se... perderam o seu chamado porque não encontrou alguém que valoriza que vê a necessidade do, de estar... empregando um Ministro de Música, o bem que isso faz à igreja. Porque o Ministro de Música tem sua finalidade de, de desenvolver a música, de ensinar, de, instruir mesmo a... e, nas nossas igrejas agente vê uma carência muito grande de música. Pelo menos essa é a minha realidade. É muito, muito limitado. Pessoas que sabem, que é bem complexa essa situação. Eu vejo aqui como Deus trabalhando nas vidas para o ministério. Com certeza não é só o piano ou o canto, a regência que a gente está aprendendo. Agente está seno moldado pelo Senhor em todos os sentidos. Acho que a maior pressão é até essa de ser moldado pelo Senhor para estar assumindo um ministério. (Entrevista em 01/12/05)

A aluna PM. lembra das dificuldades advindas do não reconhecimento pelo MEC do curso de Música Sacra. Reforça também a opinião apresentada pelo aluno GL. quando afirma que a atividade de Ministro não será uma atividade de tempo integral em sua vida.

PM. Saindo aqui do Seminário? Expectativa bem baixa. Por quê? Por não ser reconhecido; pelo MEC. Porque igual à maioria dos alunos dos alunos fala: “É tem nada haver, tem nada haver...” Mas pra mim tem haver. Entendeu? Porque igual meu pai num é crente ele acha que sem um diploma eu não sou nada. Aí por isso que eu quero fazer outras faculdades para... Minha expectativa é trabalhar na igreja mesmo e continuar dando aula. Mas não largar meu emprego não como eu trabalho. (Entrevista em 29/11/05)

Por último, a aluna SL. apresenta a dicotomia entre a formação recebida pelo Ministro, que procura uma formação sofisticada, e os anseios do mercado que “está consumindo

um tipo de música muito mais fácil de ser cantada e de ser tocada”. (Entrevista em 06/12/05)

SL. O mercado de trabalho... eu acho um pouco complicado o mercado de trabalho. É... dependendo do tipo de... bom o aprendizado nosso é um aprendizado que leva a gente mais pra uma música mais elaborada não é... e o mercado hoje, ele está consumindo um tipo de música muito mais fácil de ser cantada e de ser tocada e onde que as pessoas que se especializam em um determinado tipo de música tem uma dificuldade maior para entrar, mas, eu creio que... assim que com persistência a gente consegue um lugar. É lógico que, eu creio que qualquer lugar vai ter espaço para quem se prepara que é assim que o mercado dita, no fim das contas é... sendo um tipo de música menos ou mais elaborada quem se preparou sempre vai ter mais oportunidade. (Entrevista em 06/12/05)

De forma geral, os alunos pessimistas acreditam nas dificuldades de acesso ao mercado e que mesmo em se tendo o mercado, não acreditam em uma remuneração que os possa manter de forma que trabalhassem exclusivamente no ministério. Um segundo fator de interesse é a concorrência dos voluntários levantada em algumas das entrevistas. Além das dificuldades naturais do mercado, os alunos apontam a dificuldade advinda das pessoas que se tornam voluntárias trabalhando nas igrejas suprindo parte musical do trabalho que seria realizado pelos Ministros em suas igrejas. Os diferenciais entre a formação dada pelo Seminário e a formação procurada pelas igrejas foi também um ponto sensível abordado pelos alunos. Nesse ponto os entrevistados mencionam que as igrejas não procuram a formação que os alunos recebem no Seminário, mas um outro tipo de formação menos sofisticada que possa atendê-las em suas necessidades imediatas.

7.3.3. OS “OUTSIDERS” QUANTO À PROFISSIONALIZAÇÃO

A terceira e última categoria é a dos “outsiders¹³”. Consideramos outsiders os alunos que cursavam o SCM sem apresentar interesse em saber como se apresentava o mercado de trabalho para o Ministro. Não estavam interessados em posições assalariadas em igrejas chegando a alguns casos em até mesmo não aceitar a idéia de profissionalização do ministério.

A aluna RB. não apresenta interesse no mercado de trabalho como uma opção pessoal.

RB. Não tenho expectativas. Ah, eu não estou estudando música no que eu vou receber em troca. Eu estou estudando música porque eu gosto e o mercado de trabalho na verdade não me importa. (Entrevista em 29/11/05)

O aluno AE. não considera a igreja um mercado de trabalho. Acredita que esta forma de expressão pode ser pensada em outro sentido, nas atividades seculares e não nas religiosas. No entanto, AE. recebe bolsa de sua igreja para cursar o SCM e pretende continuar sendo remunerado em sua igreja após a conclusão do curso, o que apresenta uma contradição entre a sua prática e seu depoimento.

AE. Olha, eu não tenho expectativa ainda sobre o mercado de trabalho não. Eu imagino que você vá formando aqui, vá trabalhar na igreja mesmo... E eu tenho é sim pretensão de trabalhar... de enfrentar o mercado de trabalho, no outro sentido mas eu quero trabalhar na igreja e eu já tenho a igreja, que me sustenta atualmente. Eu pretendo ficar nessa igreja, se a igreja continuar; igual essa está me... me aceitando.. E eu quero trabalhar nesse sentido... na igreja e crescer e... com a igreja e formar grupos musicais, ensinar as pessoas a tocar lá na igreja. (Entrevista em 09/02/06)

O aluno HD. se diz não apresentar expectativas quanto a sua absorção no mercado de trabalho das igrejas. Acredita ser uma discussão prematura para o seu nível de formação. A busca por uma melhora em sua formação apresenta para ele um interesse maior naquele momento.

¹³ Outsider: Termo em inglês que significa “do lado de fora”. N.A.

HD. Minhas expectativas? Eu não tenho certeza quanto a isso, mas eu... o que eu almejo da música ainda está no começo ainda. Pretendo continuar estudando, aqui, isso foi só um primeiro degrau, imagino. Do que, do que eu preciso aprender e do que eu quero aprender ainda, é muita coisa, então eu não, não tenho ainda uma, uma visão nesse sentido. Por enquanto, de mercado, não. (Entrevista em 13/02/06)

A aluna AM. apresenta a posição mais extremada sobre o assunto. Durante o seu depoimento afirma que a sua visão de ministério não envolve remuneração, mas o trabalho nos moldes de serviço voluntário.

AM. Para ser sincera com você, eu aprendi essa palavra é... Ministro de Música, trabalho é... como... aqui no Seminário. Da igreja que eu venho não tem essa palavra não. Você é servo do Senhor e está lá dentro para servir. Eu sinceramente, eu não tenho visão de trabalho dentro de um igreja não. Eu tenho uma visão de serviço dentro da igreja. Eu não quero ir para uma igreja para eu poder ganhar por aquilo que eu estou fazendo, não é o meu objetivo não. Eu quero prestar um serviço a Deus dentro de uma comunidade. (Entrevista em 29/11/05)

Durante a pesquisa pude perceber que os alunos que não se interessavam pelo mercado de trabalho do Ministro de Música tinham as seguintes características: Primeira, não acreditavam que o trabalho como Ministro de Música devesse ser um trabalho remunerado. Esses alunos acreditavam que o trabalho com a música da igreja deveria ser um trabalho voluntário, pois a sua idéia era a de um serviço prestado a Deus e não a outras pessoas. Segundo, não procuravam informações sobre o assunto. Acabavam por se distanciar das questões ligadas a sua profissionalização. Terceiro estavam interessados em ter um curso de música ligando o aspecto religioso, mas não se interessavam em tornar isso uma profissão. Quarto e último, apresentavam uma vida já estabilizada sobre outras bases profissionais e desta forma não se interessavam em seguir carreira profissional após a conclusão do curso.

8. EXPECTATIVAS E CONSIDERAÇÕES SOBRE A APRENDIZAGEM MUSICAL

No capítulo anterior foram observadas as motivações presentes nas histórias de vida dos alunos que os trouxeram ao SCM. As motivações extrínsecas e intrínsecas provenientes dos alunos, do meio familiar e social, do interesse de servir a *Deus* e da convicção do *Chamado* para o Ministério. Esses motivadores acabaram por direcionar os alunos para o estudo de música para a prática ministerial no Seminário.

O interesse em aprender música com objetivos ministeriais relatados pelos alunos demonstrou a existência de expectativas diversas. Essas expectativas giravam entorno do aprendizado musical durante o curso do Seminário, da transferência desse aprendizado para o trabalho nas igrejas e a possibilidade de uso deste aprendizado em cursos posteriores ao SCM. Desta forma, se faz importante focar as expectativas e considerações sobre o aprendizado musical e as possibilidades de transferência dos mesmos que os alunos do Seminário possuíam.

As expectativas e considerações sobre o aprendizado musical feitas pelos alunos possuem ligação recíproca. As expectativas de modo geral tendiam a ser ligadas diretamente ao resultado do julgamento pessoal do desenvolvimento da aprendizagem musical de cada entrevistado. Portanto, as expectativas dos alunos frente ao seu aprendizado musical e como este aprendizado é visto pelos discentes do SCM são o interesse de estudo deste capítulo.

Durante a coleta de dados, procurou-se observar as expectativas que os alunos do Seminário possuíam com relação ao seu aprendizado musical para uso em sua vida ministerial. De forma geral, as expectativas descritas pelos alunos estavam voltadas ao uso dos conteúdos aprendidos durante o período de estudos no SCM em sua prática como Ministros de Música em suas igrejas, ou nas outras igrejas nas quais iriam atuar.

Sobre o termo expectativa, encontramos no dicionário AURÉLIO (1988) o seguinte verbete: Expectativa *sf.* Esperança fundada em supostos direitos, probabilidades ou promessas [Var.: Expectativas] (AURÉLIO, 1988:224)

Dos 22 entrevistados, sete mencionaram o fato de terem como principal expectativa à transferência das habilidades adquiridas durante o curso no Seminário. Um segundo grupo formado por oito alunos tinha como expectativa a continuidade de estudos após o período de estudos do SCM. E um terceiro grupo de seis alunos mencionou não estarem certos das suas expectativas com relação ao seu aprendizado musical. Desse grupo, dois alunos apresentaram frustrações com relação a si próprios como alunos e ao SCM.

Do primeiro grupo de sete alunos mencionaram a expectativa de transferência das habilidades adquiridas diretamente para o Ministério. EL. tem a intenção de colocar em prática assim que sair do SCM o que aprendeu durante o seu curso.

EL. Olha, eu quero colocar em prática. Eu espero assim que... é claro que pelo tempo que eu comecei, eu não vou sair assim *expert* em tudo, eu sei disso; tenho consciência. Mas dentro daquilo que eu estou aprendendo eu quero sair, tempo não é que eu estou fazendo, eu quero sair, bem e quero sair, poder trabalhar com aquilo que eu aprendi. (Entrevista em. 02/12/05)

A aluna KL. também respondeu com o interesse de colocar em prática suas habilidades no Ministério.

KL. Colocar em prática. Essa é a minha expectativa de conseguir. É... desenvolver o meu trabalho de chegar ao ponto de falar assim: "Eu fiz alguma coisa com a música". Seja em qualquer área que for [dentro da igreja]. Meu desejo é de colocar em prática tudo que eu aprendi. Desde compor, ainda que a... as músicas que eu gosto de escrever, de compor, mas até e aprender vários instrumentos que é a minha paixão; instrumento de música. (Entrevista em 1º/12/05)

A SL. também apresenta esse interesse de com as habilidades desenvolvidas no Seminário, atender ao Ministério.

SL. É poder trabalhar, reunir tudo que eu aprendo na igreja. E inicialmente na minha igreja. Não tenho uma visão ministerial... [profissional?] mas eu quero mesmo assim para trabalho voluntário. Eu quero estar trabalhando com a minha igreja. Então todas as matérias: canto coral, piano, eu quero estar trabalhando tudo lá. (Entrevista em 06/12/05)

A aluna CH. é uma aluna que faz parte do Ministério de Música de sua igreja concomitantemente com o estudo no Seminário. Portanto utiliza as aprendizagens conseguidas na sua prática ministerial.

CH. Eu pretendo estar... já tenho tentado desenvolver na igreja, algumas coisas que eu já tenho aprendido aqui. E na verdade o que eu aprendo aqui eu pretendo aplicar mesmo na igreja. (Entrevista em 29/11/05)

Nas entrevistas apresentadas acima o interesse manifestado é o da prática ministerial utilizando os conhecimentos, habilidades e competências desenvolvidas durante o curso do Seminário. Conclui-se que os alunos estão interessados em um aprendizado musical que apresente uma característica eminentemente prática. Desta forma, as matérias como regência, canto e piano eram valorizadas por esse grupo de alunos. O perfil de um Ministro de Música pró-ativo buscado por esses alunos apontava para uma prática musical atuante na igreja. Esse trabalho atuante está ligado ao ensaio de grupos musicais, preparação e apresentações de produções musicais como cantatas em datas santas (natal, páscoa), formação de conjuntos musicais e a performance de hinos e cânticos como instrumentista, regente ou cantor.

Um segundo grupo de alunos, oito ao todo, via no Seminário a oportunidade de se desenvolver musicalmente, mas estava interessado em continuar seus estudos exercendo, ou não o ofício de Ministro de Música após a conclusão do curso. A prática lhes interessava, mas suas expectativas estavam focadas em estudos posteriores como cursos com professores particulares, ou mesmo outros cursos de formação superior na área das artes ou em outras áreas.

A aluna PF. apresenta o seu interesse em continuar estudando mesmo sem estar necessariamente trabalhando em alguma igreja em tempo integral.

PF. Eu estou dando aula já de música, continuar dando aula na igreja assumir alguma coisa, mas não em tempo integral. E pretendo fazer faculdade, ou de música de novo, ou mesmo na área médica para fazer musicoterapia na pós-graduação. (Entrevista em 1º/12/05)

A aluna PL., também apresenta o interesse em continuar seus estudos, mesmo em outras formações.

PL. Olha, eu espero... que eu consiga um bom rendimento na questão da matéria. Para ser, estudar e que eu também venha estar, é... discutindo isso em outros lugares, outras universidades... Então espero que esse conteúdo seja o necessário e importante para que eu venha ter outras formações também. (Entrevista em 13/02/06)

A aluna DJ. demonstra que as suas expectativas se modificaram durante o curso. Ela também apresenta o desejo de continuar seus estudos. O seu intuito de continuidade de estudos é de um aprofundamento, e mesmo fixação dos conteúdos vistos durante o curso do SCM.

DJ. A expectativa acho que de quase, quase todo mundo é sempre assim... A gente acha que vai aprender tudo, que diz respeito a música aqui no Seminário. Ou, ou seja, a gente vai aprender da maneira mais fácil para poder atuar nas igrejas [risos]. E a gente às vezes fica um pouco frustrado por causa disso porque aqui a gente aprende... não tem, não dá tempo, em quatro anos você aprender tudo, sair daqui sabendo tudo para poder aplicar. Entendeu? Então a expectativa... A gente fica nessa expectativa de aprender muito, a gente aprende muito, não que a gente não aprenda, mas a gente não aprende tudo aquilo que realmente precisa. A gente tem que sair daqui e continuar... estudando e aprendendo. (Entrevista em 30/11/05)

A aluna VA. mencionou que a convivência com os colegas a estimulou durante o curso. A partir deste estímulo, passou a ter a expectativa de continuidade de estudos após o fim do seu curso no SCM. Percebe-se que seu interesse não envolve somente a prática ministerial, mas a utilização do seu aprendizado musical em outros campos profissionais.

VA. Bom, eu tinha expectativa nenhuma. Mas depois, com o passar do tempo, os próprios colegas vão incentivando a gente. A gente começa gostar. E música quando a gente aprende, se não começa praticar acaba. Fica no esquecido. Para a gente só utilizar uma coisa ou outra, ou só regência, ou só canto, assim. As outras acabam ficando no esquecimento. Então, é, eu fiquei assim, de fazer um curso depois daqui. Eu quero ver se eu faço vestibular, para dar aulas para crianças em escolas públicas. (Entrevista em 14/02/06)

Seguindo a mesma linha que a apresentada pelos integrantes desse segundo grupo, o aluno TI. também apresenta o desejo de continuar sua aprendizagem e de ensinar a outras pessoas o que aprendeu.

TI. Bom, a minha expectativa, a expectativa que eu tenho é de... que eu tenha mais facilidade para aprender a tocar qualquer um outro tipo de instrumento não sendo violão que eu comecei aprender. Não é, uma vez que agente tem o conhecimento é... mais profundo da música isso já facilita então eu tenho a expectativa de aprender outros instrumentos não é, e também ensinar. (Entrevista em 30/11/05)

Neste segundo grupo percebe-se uma postura que difere do primeiro grupo principalmente em relação ao perfil que assumem frente ao seu aprendizado e a expectativa de transferência do mesmo para o Ministério. Enquanto um primeiro grupo procura uma postura pró-ativa de aplicação dos conhecimentos adquiridos durante o estudo no Seminário, mesmo antes da conclusão de seu curso no SCM, este segundo grupo revela interesse em uma continuidade de estudos. Outro diferencial é o desejo de ensinar, principalmente para crianças, o que puderam aprender durante o curso no Seminário.

O terceiro grupo, com seis alunos, apresentou expectativas variadas que diferem das anteriores, sendo que dois alunos apresentaram-se frustrados quanto ao curso e as expectativas que mantinham junto a ele.

A aluna SB. mostrou-se frustrada e mencionou a falta de incentivo vindo dos professores como o principal fator de seu desânimo.

SB. Não sei. É, acho que eu fiquei um pouco frustrada assim com algumas coisas. Então... eu perdi um pouco a minha meta. Sei lá! Acho que ser... um bom músico, mais assim... tendo incentivo dos professores, um apoio moral. (Entrevista em 09/02/05)

Concordamos com BORDENAVE & PEREIRA (1997: 56) quando afirmam que:

O segredo do bom ensino é o entusiasmo pessoal do professor, que vem de seu amor à ciência e aos alunos. Este entusiasmo deve ser canalizado mediante planejamento e metodologia adequados visando sobre tudo a incentivar o entusiasmo dos alunos para realizarem por iniciativa própria os esforços intelectuais e morais que a aprendizagem exige. (BORDENAVE & PEREIRA, 1997:56)

Desta forma, a aluna SB. apresenta uma crítica ao Seminário que deveria ser averiguada por parte do próprio SCM para que não se repetissem este tipo de depoimento.

A aluna LD. mencionou não saber quais eram as suas expectativas com relação ao Ministério, apesar de ter cursado mais da metade do curso (estava no 7º período a época).

LD. Eu não sei! [pausa] Eu realmente não sei. Não. (Entrevista em 02/03/06)

Nesse terceiro grupo, podemos perceber dúvidas e incertezas manifestadas pelos entrevistados. Estes alunos apresentam como ligação o fato de somente após a entrada no Seminário é que compreenderam a forma de funcionamento do mesmo. Portanto, a diferença entre as expectativas que mantinham sobre o estudo no SCM e o que vivenciaram durante o curso foi o gerador de suas incertezas quanto às suas expectativas com relação à sua aprendizagem.

8.1. APRENDIZAGEM E AUTO-AVALIAÇÕES

No percurso das entrevistas, pude perceber que ao perguntar sobre as expectativas com relação à aprendizagem dos alunos, dois pontos de vista eram enfatizados. Em primeiro lugar, as considerações eram sobre a visão que cada aluno tinha da sua aprendizagem e seu aproveitamento geral, auto-avaliações. Em segundo lugar, eram avaliações do curso incluindo estrutura curricular, espaço físico e professores.

Sobre auto-avaliação temos que:

O fundamento do processo de auto-avaliação é que a partir do grau de consciência que o sujeito apresenta sobre o objeto com o qual interage, ele seja capaz de reconhecer por si mesmo outras possibilidades além das conhecidas até então. Isso exigirá dele percepção aguçada, capacidade de análise e atenção permanentes para reconhecer suas atuais relações com o objeto, que transformações poderiam ou deveriam acontecer, e de que maneira ele poderia ser o agente dessas transformações. No caso da educação musical, a auto-avaliação deveria ser estimulada desde o início do processo de ensino-aprendizagem. É ela que poderá abrir espaço para o exercício de pensamento autônomo, da capacidade de escolha e tomada de decisões por parte do aluno. (DAGMAR, 2001:66).

Esta auto-avaliação feita pelos alunos sobre sua aprendizagem seguia um modelo que possuía os seguintes elementos: Auto-avaliação/avaliação do curso/avaliação de aprendizagem. Os critérios que os entrevistados utilizavam para essa avaliação levavam em consideração de forma holística as suas histórias de vida (i), o patamar técnico-qualitativo quando na sua entrada no curso (ii), o desenvolvimento da aprendizagem (iii), as condições de aprendizagem oferecidas pelo curso (iv) e as expectativas de transferência da aprendizagem para o Ministério (v) ou para outras atividades que por ventura viessem a fazer após o Seminário. Essas atividades incluíam outros cursos de diferentes perfis ou atividades remuneradas ligadas à música.

Segundo SILVA (1995) a “aprendizagem envolve, na presente dissertação, a compreensão dos elementos musicais, sua retenção e transferência para outros contextos” (SILVA, 1995:74). O que nos serviu como parâmetro quando utilizamos o termo durante as entrevistas aos alunos.

De forma geral, os alunos apresentavam-se satisfeitos com o seu processo de aprendizagem. Dos entrevistados, 17 mencionaram essa satisfação, cinco mencionaram que não estavam satisfeitos com sua aprendizagem, sendo que três disseram ser responsáveis pelo seu rendimento baixo e dois apresentaram o curso como responsável.

O aluno PA. menciona seus sonhos e realizações que, segundo ele, são possíveis graças ao desenvolvimento da sua aprendizagem no Seminário.

PA. Olha, quando eu entrei, eu tocava teclado conhecia é... um pouco de teoria porque estudei, estudei... busquei sozinho, essa questão teórica, mas que me abriu muito assim o horizonte assim que aprendi muito foi questão, por exemplo, de arranjos. A orquestração que era um sonho para mim, sempre sonhei com isso, quando eu entrei, eu sempre quis fazer algo assim imaginando assim os instrumentos fazendo isso, a questão vocal... Principalmente composição, eu, é... a capacidade de eu estar compondo, colocando aquilo que esta na minha cabeça no papel. Isso para mim foi o mais importante. (Entrevista em 29/11/05)

A aluna MI. se auto-avalia e menciona que sentiu um impacto ao vir para o Seminário por não ter mais o mesmo tempo com o professor de instrumento que dispunha antes de sua entrada no SCM.

MI. Bem. Eu vejo que está indo bem, até aqui. Eu acho que eu estou indo bem nas etapas. Antes eu não estava conseguindo muito bem piano, porque quando a gente vem para uma escola, assim como o Seminário, a gente leva até um choque porque a gente tem aquele tempo todo com um professor só para você... e depois é uma turma, então, é diferente. Mas, em dois, no último semestre eu acho que eu fui bem melhor. E eu acho que eu tenho ido bem até aqui. Eu tenho me esforçado para aqui, para que eu aprenda o máximo possível. (Entrevista em 14/03/06)

Pude observar durante as entrevistas três pontos em que se estabeleciam como referenciais das auto-avaliações apresentadas pelos alunos. Em primeiro lugar, os entrevistados partiram de uma revisão da sua história de vida. Em segundo lugar, comparações entre recíprocas entre o aluno e os colegas de seminário. E por último, a descrição do processo de aprendizado pessoal do discente considerando se estava

avançando no mesmo. Durante as entrevistas, nenhum dos alunos mencionou notas de exames ou trabalhos didáticos dados em salas de aula como referencial das suas auto-avaliações, mas experiências de vida anteriores ao ingresso no SCM.

VA. se auto-avalia e aponta a sua mudança de postura com relação ao curso. Aponta também suas vitórias com relação aos obstáculos em sua formação e os outros afazeres do seu dia-a-dia.

VA. Olha, antes eu me achava assim: “Nossa! Eu não sei nada, será que eu vou conseguir?” Mas depois eu vi que eu ia conseguir vencer todas as... tudo que vinha de difícil na minha frente, eu conseguia. Então às vezes eu olhava para os meus colegas assim e achava: “Nossa! (risos) meninos aí, as cabeças mais jovens; não têm tanta preocupação com casa, marido, filhos... Então para eles é mais fácil”. Mas depois, eu fui observando que enquanto eu pulava um obstáculo, eles ficavam para trás. Então eu estava percebendo assim: “Eu não estou devendo nem uma matéria, não fiquei com dependência nenhuma!” Com dificuldade eu passei. Então eles mesmos, não esquentam a cabeça não! eles estão devendo matéria, larga, deixa para lá. E assim, para mim é importante vencer cada uma delas; não deixar nenhuma para trás. (Entrevista em 14/2/2006)

A aluna SL. não faz uma auto-avaliação como seus colegas, mas uma descrição da sua forma de aprender. Ela acredita que é gradual, lenta e contínua.

SL. Meu aprendizado. Ele... é uma coisa demorada. É, dá o primeiro passo, depois dá o segundo, aí às vezes você quer... sei lá, tipo... escapar, querer pular uns quinze passos e vê que você não dá conta, e você voltar e ir aos pouquinhos; uma eterna aprendizagem. (Entrevista em 6/12/2005)

A aluna RB. fez da sua resposta um balanço da sua aprendizagem enfocando a percepção musical.

RB. Nossa eu... eu aprendi muita coisa! Muito mais do que eu imaginaria, do que eu achei que já poderia acreditar que eu aprenderia na minha vida. Você vê as coisas sendo automáticas você... ouvir uma música e vê as coisas sendo... você perceber cadência, você vê “olha isso aqui rolou uma cadência aqui...” graus essas coisas você vê o tanto que você evoluiu é muito legal. (Entrevista em 29/11/05)

Esse enfoque sobre o desenvolvimento de sua percepção dos acontecimentos musicais encontra em SWANWICK (1979) uma ligação. De acordo com SWANWICK (1979) “Uma coisa é escutar por acaso, e outra bastante diferente é ouvi-la e estar completamente engajado com música de modo significativo” (SWANWICK, 1979:41). A aluna RB. apresenta em sua entrevista a consciência da sua audição como uma vitória em seu aprendizado musical. Esta consciência e o valor dado pela aluna à mesma apresentam traços da significação apresentada por SWANWICK (1979) e da motivação intrínseca mencionada por SLOBODA (s.d.).

De acordo com GL. não somente o curso, mas estar em Belo Horizonte foram importantes para sua aprendizagem. GL. faz uma análise da utilidade dos conteúdos lecionados e como os mesmos são passados aos alunos. Percebe-se seu interesse pragmático no aprendizado. O interesse da prática da aprendizagem no Ministério de Música das igrejas.

GL. Olha, agora já no quarto ano, é, expectativas ainda são boas. Lógico que algumas matérias... outras nem tanto. Olha, é... algumas. As práticas... na verdade dentro da minha concepção, todas assim tem um certo fundamento e têm uma utilidade muito interessante. Só que a maneira de passar fica um pouco aquém do que o conteúdo representa. Por exemplo, uma que é muito importante para, para seguir depois aqui é piano, por exemplo. Por que você vai trabalhar com coro você precisa do piano, você vai trabalhar com, com conjunto precisa, e enfim é, eu acho essa atividade do piano por causa dessas coisas. Uhm, acho que é um crescente. Desde quando eu cheguei aqui, muito disso vinculado ao Seminário, mas muito também de estar em Belo Horizonte. Não só vinculado ao Seminário, mas o fator de estar em Belo Horizonte. É crescente, acho que desde quando eu cheguei aqui eu cresci bastante, e acho que é isso. (Entrevista em 26/03/06)

Para os alunos vindos de outras regiões (principalmente do interior de seus estados de origem) o “fato de estar em Belo Horizonte” era importante para os mesmos na medida em que os alunos tinham contato com grandes igrejas (geralmente maiores que as igrejas das suas cidades), com eventos musicais de grande porte voltados para o público religioso e acesso aos centros de produção dos produtos culturais que consomem em suas localidades como CDs, revistas, programas de TV e rádio.

A aluna EL. avalia os professores, os conteúdos e posteriormente, a si própria.

EL. Olha, em termos é... dos meus professores, eu não tenho a reclamar. É claro que têm alguns que, que eu acho assim, que não correspondem a expectativas. Mas quanto à percepção, regência, canto, piano, outras matérias tais como antigo testamento... são matérias assim que realmente têm, é respondido para a gente, não só para mim como para os meus colegas. Aquilo que realmente aquilo que agente está esperando. Agora a minha é... postura, em todas as matérias eu tenho tentado me esforçar ao máximo, mas eu sei que eu poderia estar melhor. (Entrevista em 02/12/05)

Do grupo de alunos que faziam um balanço negativo de sua aprendizagem, a aluna CH. mencionou sua dedicação como sendo a responsável por essa visão.

CH. Do meu aprendizado... Eu particularmente não estou satisfeita porque na verdade eu não tenho me dedicado ao máximo. Mas eu estou muito satisfeita com o que os professores têm passado. Eu tenho aprendido bem, só não tenho desenvolvido mais devido não ter talvez tempo mesmo para estar dedicando. (Entrevista em 29/11/05)

KL. é uma das alunas que trabalham durante o dia em uma companhia aérea vindo direto do trabalho para o Seminário. Aos finais de semana, ajuda no Ministério de Música em sua igreja. Ela menciona suas dificuldades em não ter tempo para o estudo e as eventuais crises durante o curso em decorrência desses obstáculos.

KL. Eu não vejo ele [o curso] como... por completo. Como eu falei, eu tenho essa limitação quanto ao tempo, então se... eu me... me sinto ainda muito "baby", [risos] muito... em relação à música às vezes eu faço: "Nossa! Eu não estou aprendendo nada!" Aí me dá vontade de desistir, volta para casa e falar: "É não dá para mim, deixa para quem... quem tem mais, mas é..." A gente busca sempre uma motivação maior, para estar aqui. Que com certeza eu tive outras oportunidades de fazer outros cursos, mas... eu escolhi estar aqui. Então assim, tento dedicar ao máximo. É muito pouco, eu vejo como muito limitado assim... eu queria... sinto o desejo de estudar mais. (Entrevista em 1º/12/05)

Ainda sobre o relato da aluna KL., durante todo o percurso do estudo não se observou discursos sobre talento, dom, ou diferenciais referenciados sobre capacidades musicais

inatas dos indivíduos. Entre os alunos era comum ouvir a seguinte frase sobre o assunto:

“*Ele* pode não chamar os capacitados, mas capacita os *Chamados*.” Isto dito, apresenta o conteúdo como um conhecimento transmissível e não pertencente a alguns poucos “talentosos” muito embora, os alunos acreditassem que ser *Chamado* fosse um diferencial, um aspecto que valorizavam em sua formação como Ministros. Além disso, os alunos acreditavam que as dificuldades do dia-a-dia, como terem que trabalhar e ter pouco tempo para os estudos, interferia mais em sua aprendizagem que possuir ou não facilidades inatas hereditárias.

SL. Mencionou que se acomodava ao perceber que chegou a um ponto mínimo de aprendizagem e que sente a falta de motivação para continuar.

SL. É baixo! Acho que eu não esforço [com ênfase] muito assim sabe? É meio... “Ah, já sei alguma coisa”. E paro por aí. Às vezes por falta de motivação. Acho que sim. (Entrevista em 06/12/05)

Dos alunos que se disseram frustrados, AB. respondeu a entrevista dizendo que suas expectativas não foram correspondidas porque esperava um curso diferente do que estava cursando. Também mencionou o fato de não sentir que o seu desenvolvimento musical atingisse seus interesses. Ao responder sobre suas expectativas, AB. apresenta conjuntamente a estas uma avaliação sobre seu aprendizado musical.

AB. Oh, meu aprendizado musical até agora ele... eu vou, eu posso estar sendo muito exigente também, mas eu acho que Ele evoluiu muito pouco; muito pouco mesmo, e...eu esperava muito mais assim, eu tinha uma, eu tinha uma visão, sobre o que seria uma faculdade de música, uma escola de música. E que na verdade é outra coisa que; que eu não, que eu não esperava. Então isso deixou um pouco desanimado, e... do que eu aprendi até agora, acho que, que o que eu mais desenvolvi foi, foi leitura percepção musical. Leitura e tudo mais, é... ritmo essas coisas. E regência que eu aprendi, foi aqui mesmo que eu aprendi foi, e piano que eu aprendi ‘cruzinho da silva’, o restante, desenvolvi, mas foi muito pouco. (Entrevista em 29/11/05)

Tendo em vista a prática no Ministério, o interesse pragmático dos alunos se tornava um determinante na relação aluno-currículo. Como dito pelos entrevistados sobre suas

expectativas, o uso do aprendizado tido no SCM na prática direta do Ministério era uma preocupação constante entre os entrevistados. Os alunos que trabalhavam nos Ministérios de música em suas igrejas objetivavam o uso dos conhecimentos que adquiriam em curto prazo. Seus interesses com o aprendizado teórico voltavam-se para sua utilização nas diferentes formas possíveis no Ministério. Esse âmbito do uso do aprendizado teórico-prático de forma pragmática ia desde o ensino até a performance durante as celebrações.

Sobre a prática e a teoria temos que:

Justificativas de sua importância e necessidade surgiram em função do conhecer os elementos musicais, compor, dialogar com outros músicos e ler partituras. Resumindo, os alunos consideravam a teoria como importante, mas dentro de um objetivo a ser atingido por eles, conferindo a ela graus de importância variados. (SILVA, 1996:100)

A entrevista do aluno TI. apresenta esta preocupação em “passar” o que se aprende no Seminário para aqueles que estão trabalhando no Ministério de Música em sua igreja.

TI. Meu aprendizado foi... eu creio que foi muito bom. Inclusive já estou colocando algumas coisas em prática e hoje eu já faço muito melhor o que eu fazia e pretendo melhorar... e também transmitir o que eu aprendi para outras pessoas. (Entrevista em 30/11/05)

As auto-avaliações apresentadas pelos alunos sobre seus processos de aprendizagem, apresentaram várias facetas e vieses sobre os quais os alunos acreditavam que mereciam realce. Em sua maioria os alunos satisfeitos com a sua aprendizagem destacaram, entre outros pontos, que houve impacto entre o modelo de estudo de música que possuíam anteriormente ao Seminário. Os alunos destacaram ainda as dificuldades que encontraram durante o período do curso principalmente os que trabalhavam e precisavam se sustentar.

Durante o período de coleta de dados, pude constatar que alguns alunos faziam aulas particulares paralelas ao curso. Entre aqueles alunos que faziam aulas particulares, a maioria fazia aulas de piano ou canto com professores do próprio Seminário. Não pude

saber ao certo quantos alunos faziam aulas paralelas, mas pude perceber que era um número entre dez a 15 por cento dos alunos. Os alunos em questão procuravam desenvolver-se mais no instrumento ou canto. Esses alunos não praticavam necessariamente o mesmo repertório do Seminário. Seu interesse fundamental era a leitura à primeira vista de partituras e a leitura de cifras práticas para utilização pragmática nos cultos ou para “tirar o atraso” frente às exigências do curso.

Havia aqueles que faziam aulas particulares de conteúdos teóricos. O número era muito menor, de dois a três por cento dos alunos, e sempre com os professores do próprio Seminário. O interesse desses alunos era um reforço didático para melhorar o desempenho nas matérias teóricas em que apresentavam notas baixas ou dificuldades. O Seminário não oferecia monitores para acompanhamento dos alunos em matérias teóricas ou práticas.

A aluna PM. é um das alunas que durante o curso fez aulas particulares de instrumento. Ela menciona sua história de vida, seu esforço para acompanhar a turma e a sua avaliação do curso.

PM. Eu avancei muito. Logo quando eu entrei, quando eu recebi o *Chamado* eu não sabia nada, nem onde era o dó no piano. Aí eu tive três meses para treinar tudo assim para fazer a prova. E quando eu cheguei aqui... eu tive que correr atrás do prejuízo mesmo assim, estudar mesmo, para acompanhar a turma. Chegou o ponto até que eu passei alguns daqui. E... nossa! Aprendi tudo aqui! Tudo que eu sei de regência aprendi aqui, tudo que eu sei de harmonia aprendi aqui... tudo! (Entrevista em 29/11/05)

O intento dos alunos em desenvolver seu aprendizado, mesmo com aulas particulares de instrumento ou canto, apresenta o interesse no desenvolvimento em sua prática ministerial na performance durante o culto. Este interesse está ligado ao pragmatismo que foi apresentado durante os relatos feitos pelos alunos. Por último, destaca-se a mentalidade que o trabalho no Ministério é um trabalho feito coletivamente. Os alunos apresentaram interesse na transmissão dos seus conhecimentos para aqueles que os possam auxiliá-los nas igrejas nas quais assumirão a posição de Ministros de Música.

9. CONCLUSÃO

O período em que estive em contato com os alunos do SCM foi um período pródigo em informações e novos conhecimentos sobre música, educação e religião. O modo como os entrevistados descreveram suas histórias de vida com suas motivações, expectativas e realizações apresentaram perspectivas que despertaram em mim inquietação e interesse sobre os assuntos tratados.

Ao iniciar o estudo, tinha em mente que a procura pelo Seminário se dava a partir da escolha de uma profissão. Pude verificar que a escolha do Seminário ocorria como uma forma de continuidade da ação como músico das celebrações de culto de uma comunidade. Os alunos do SCM em sua maioria proviam de lares pertencentes a religiões evangélicas onde as suas famílias estavam envolvidas no trabalho da igreja de forma direta ou indireta. Destes alunos, havia aqueles que as suas famílias eram responsáveis pela música nas celebrações por gerações anteriores à do próprio aluno.

O relato dos alunos apresentou o ambiente religioso como uma extensão das suas ligações familiares. Desta forma, o aluno via o seu estudo como Ministro como uma continuação de uma tradição de serviço familiar na igreja. De acordo com esse histórico dos alunos, o ambiente do Seminário não se apresentava como um ambiente competitivo, mas um ambiente onde havia cooperação entre os estudantes tanto nas questões didáticas, quanto nas questões musicais como ensaios de grupos que se apresentariam nas diferentes igrejas dos alunos do Seminário.

Outro fator considerado como determinante pelos alunos no que tange a suas motivações ao estudo de música no SCM foi o *Chamado*. O *Chamado* representava para os alunos um convite feito por *Deus* para a sua obra que acabava por direcioná-los para o estudo no SCM. O *Chamado* poderia ser ou não aceito pelo indivíduo e poderia ser perdido caso o indivíduo não se dispusesse a aceitá-lo. Ainda de acordo com os alunos, ele poderia ser confirmado ao longo da vida do indivíduo reforçando sua

posição como Ministro de Música. O *Chamado* representava um diferencial para os alunos quanto a sua condição de estudantes. Para eles representava um fato honroso ser portador do *Chamado* e de poder atendê-lo.

O ponto de vista dos alunos sobre sua aprendizagem apresentou um emaranhado de relações internas sobre a complexidade, diversidade e profundidade do fazer musical. Complexidade por que a aprendizagem não estava somente afeita à transmissão e recepção passiva de informações, pois estava ligada à sua aplicação no Ministério de Música das igrejas onde os alunos atuavam. Diversidade, por que os alunos não eram um grupo homogêneo em suas expectativas quanto ao seu aprendizado. Profundo, porque os alunos apresentaram valores subjetivos ligados à música que faziam parte íntima de suas crenças religiosas e pessoais. Desta forma, conhecer, categorizar e hierarquizar os dados obtidos durante o trabalho de campo se mostrou um desafio durante o desenvolvimento deste estudo. O interesse na aprendizagem musical com o intuito da prática ministerial atendendo a objetivos pessoais e profissionais catalisava o grupo social formado pelos alunos que estudavam no Seminário.

A abordagem qualitativa possibilitou o exame cuidadoso dos fenômenos estudados. Ouvir os alunos em entrevistas, observá-los durante suas ações cotidianas no âmbito escolar e em suas igrejas e coleccionar registros sobre eles e feitos por eles, como textos escritos, permitiu a compreensão de significados próprios da linguagem dos mesmos.

As observações feitas por mim sobre o cotidiano dos estudantes durante o estudo, despertaram questionamentos que foram sanados durante as entrevistas, ou com a continuidade das observações. Um exemplo trata da necessidade apresentada pelos alunos por conteúdos que enfocassem a musicalização infantil. Ao visitar três diferentes igrejas pude perceber em seus boletins que havia atividades nesse sentido para as crianças que as freqüentavam. Em entrevista a aluna MI., ela menciona que havia horários e turmas para prestar esse tipo de atividade no ambiente da igreja. Isso revela que o interesse dos alunos não se ligava somente às questões musicais atreladas à

performance, mas também a outras demandas que se apresentavam nas igrejas. Essas demandas tendiam, à época, principalmente ao ensino musical infantil.

Os alunos acreditavam na formação que encontraram no SCM e a própria instituição acreditava nos seus egressos tendo inclusive professores que lecionavam à época que foram ex-alunos do Seminário. A escola oferecia oportunidades de apresentações para os alunos tanto no próprio Sistema, cultos regulares às quartas-feiras, quanto em ambientes externos como congressos e atividades especiais. Nessas atividades apresentava-se sempre o coral da instituição formado por alunos de Teologia e Música Sacra e também outros grupos formados espontaneamente por alunos do SCM.

O curso oferecido pelo Seminário tinha a duração de oito semestres (quatro anos). No entanto, durante as entrevistas, alguns alunos mencionaram que estavam há mais tempo no Seminário. Isso se devia a existência de um curso chamado de curso básico com duração de dois anos. Esse curso apresentava a característica de um preparatório para o curso de música oferecido pelo próprio Seminário. Desta forma, as considerações sobre o aprendizado dos alunos que estavam há mais tempo sobre a sua formação no Seminário diferia dos que estavam a menos tempo. O diferencial estava na modificação curricular que aconteceu pouco antes do período do estudo. O interesse das modificações era a de tornar o currículo do Seminário direcionado a atender as demandas que o Ministro de Música enfrentaria nas igrejas e as exigências feitas pelo MEC para reconhecimento do curso.

O Seminário tinha o interesse em ser um curso superior de Música Sacra reconhecido pelo MEC. Durante o estudo foram feitas adequações com esse objetivo. Para os alunos apresentava um ganho o intencionado reconhecimento pelo MEC. No entanto, no ofício de Ministro de Música, o reconhecimento social tácito e o certificado do Seminário garantiam aos alunos empregabilidade nas igrejas. Pude observar que para os entrevistados o reconhecimento pelo MEC não era um dos fatores que determinavam a sua permanência no curso. Vale destacar que o Seminário de Teologia também não contava até então com o reconhecimento do Ministério de Cultura e

Educação, mas os teólogos por eles formados trabalhavam como Pastores em várias igrejas.

Os alunos fizeram auto-avaliações quando perguntados sobre o desenvolvimento de sua aprendizagem. Nessas avaliações estabeleciam retrospectos de sua aprendizagem anterior ao ingresso no SCM e durante o curso. Os docentes, durante as auto-avaliações, apresentavam problemas de aprendizagem devidos ao cansaço durante as aulas frente á necessidade de trabalho para sua subsistência ou para complementar os auxílios financeiros como bolsas enviadas pelas igrejas. Desta forma, os alunos enfrentavam os obstáculos como falta de tempo para os estudos, dificuldades de assimilação e transferência dos conteúdos. Vale ressaltar que como uma particularidade dos alunos, eles não tinham o final de semana para pôr em dia seus estudos como em outros cursos, pois estavam em sua maioria envolvidos com os trabalhos das suas igrejas. Alguns alunos mencionaram que segunda-feira era o dia mais difícil, pois acumulavam o cansaço do trabalho em suas igrejas nos finais de semana e reiniciavam a semana de estudos e trabalhos seculares.

Ainda sobre as realizações, as mais citadas por alunos ocorriam em duas vertentes: os corais e o ultrapassar de obstáculos para assimilar os conteúdos lecionados no SCM. Os corais representavam a ação do estudante sobre um grupo de pessoas que o aceitavam como líder e permitiam que ele os conduzisse por um processo de construção musical. Deve-se destacar que muitos dos alunos fizeram parte dos corais de suas respectivas igrejas e que este tipo de grupo musical é presente e valorizado no meio religioso principalmente em igrejas evangélicas. Quanto aos obstáculos de assimilação de conteúdos, os alunos apresentavam dificuldades pessoais principalmente ligadas ao seu perfil sócio-econômico que deveriam ser transpostas em favor da sua aprendizagem tais como a necessidade de trabalhar para se manter financeiramente e falta de tempo para estudo.

Durante o curso, as concepções sobre música dos alunos se modificaram. As suas concepções sobre música partiam do senso comum, tais como “música é arte”, é uma

forma de “expressão dos sentimentos”, “alegria”, etc. Posições críticas pessoais sobre música e a afirmação que as suas concepções sobre a mesma se expandiram abrangendo outros aspectos da vida dos alunos como relações profissionais e a necessidade de estudo constante se desenvolviam durante o decorrer do curso. Os alunos dos primeiros períodos (I ao IV períodos) apresentavam-se mais ligados ao senso comum e os alunos nos períodos finais (V ao VIII períodos) explicitaram posições que se distanciavam do mesmo. Essas afirmações eram sempre acompanhadas pela afirmação da expansão do que significava música para eles. Esse comportamento apresenta semelhança com o comportamento descrito por SILVA:

Os alunos traziam suas definições, adquiridas em suas experiências musicais, mas não estavam fechados a uma troca com o que a escola proporcionava. Verificar o que conta para o aluno como realização musical constitui um fator importante no ensino, pois faz com que aconteça uma integração entre o que se pretende ensinar e o que é almejado por parte do interessado. (SILVA, 1995:135)

Conclui que a atuação dos professores foi o principal fator de modificação das concepções dos alunos. A proximidade e a disponibilidade dos professores em atender os alunos no momento das aulas e fora do âmbito escolar desempenhou um forte papel. A chance de discutir assuntos ligados às concepções musicais pessoais e a outros temas tais como mercado de trabalho, prática ministerial e aperfeiçoamento nos estudos, era abordada cotidianamente entre professores e alunos.

A interação entre os alunos na troca de experiências, e a chance de visitar outras igrejas com outras formas de Ministério Musical também foram modificadores das concepções musicais dos mesmos. Poder visualizar outras realidades de diferentes igrejas garantia aos estudantes do SCM a chance de novas vivências musicais ministeriais que se somavam às que possuíam nas suas próprias igrejas.

No desenrolar da pesquisa percebi que o termo “teoria musical” foi utilizado de diferentes formas pelos alunos. Por vezes, “teoria” era utilizada significando todas as atividades que diferiam das matérias que envolviam a performance musical como canto, piano, regência e música de câmara. Por vezes apresentavam-se somente como as

matérias onde era necessário o trabalho com os símbolos musicais escritos como em harmonia e contraponto. Por último, o termo teoria se referia ao estudo musical que não se prendesse aos moldes imitativos ou auto-didáticos que os alunos possuíam em sua vivência musical antes de seu ingresso no Seminário. Nesse caso, o termo teoria não se direcionava a um conjunto de matérias teóricas musicais, mas a um modelo de ensino ordenado de forma curricular em espaço escolar.

Os alunos, além dos trabalhos escolares, interagiam ativamente com a grafia musical tradicional. Por vezes fui procurado pelos alunos nos corredores do SCM para dar opiniões sobre composições próprias e adaptação de partituras corais para suas igrejas e arranjos de cantatas. Pude também presenciar alunos fazendo arranjos de cânticos cifrados ou em grafia tradicional. A razão principal para esta postura ativa com relação à composição e arranjo era a necessidade de adaptações dos textos musicais para a performance durante as celebrações e a adequação aos recursos humanos (coristas e instrumentistas) e materiais (instrumentos) que estavam disponíveis em suas igrejas.

Os entrevistados não apresentavam antagonismos entre a grafia musical e as cifras práticas. Para os alunos do SCM era importante o conhecimento dos dois tipos de código, pois era uma demanda natural nas igrejas. Os alunos trabalhavam com cifras quando atuavam com bandas do tipo teclado, bateria, guitarra e baixo; e interagiam com a escrita musical tradicional principalmente quando em contato com corais e arranjos instrumentais.

Por desfrutar de contato cotidiano com os alunos, pude conhecer suas preferências musicais. Havia uma infinidade de estilos como pop, rock, blues, samba, pop-rock, hinos, sertanejo, que possuíam letras religiosas e faziam parte do repertório e do gosto dos alunos. Para os alunos, a Música Sacra de Palestrina, Leonin e Perrotin é que se mostrava uma novidade. Em todos os casos era o primeiro contato que os alunos tiveram com a música desses compositores acontecendo durante a sua formação musical no SCM.

Os professores eram bi-culturais nas suas relações com os alunos, ou seja, ao ser professor estava inserido na cultura de discente do Seminário, mas ao mesmo tempo era aluno em outra instituição assimilado posturas de docente na mesma. Todos os docentes cursavam outros cursos de diferentes propostas, tais como pós-graduações e Masterclasses de performance. Todos os cursos realizados pelos docentes do SCM tinham em comum estarem ligados à área musical. Os professores eram também alunos desses cursos. Essa situação permitia que os docentes trocassem informações com os discentes sobre os cursos que estavam fazendo e também sobre novos conjuntos musicais, novas técnicas de trabalho que seriam úteis no Ministério e situações cotidianas que ocorriam tanto em sala de aula quanto nas suas experiências no trabalho nas igrejas.

Através dos depoimentos dos entrevistados quanto ao que ouviam, observei durante o estudo que os alunos no contato com música engajavam-se em não só possuir um ponto de vista crítico avaliando, classificando e hierarquizando suas audições, mas também procurando “tirar de ouvido” as músicas que lhes interessavam. O processo de “tirar de ouvido” desenvolvia suas habilidades técnicas instrumentais para a performance durante os cultos e também sua percepção das estruturas musicais utilizando os subsídios adquiridos durante as aulas de percepção musical.

Apesar de benéfica, a prática do “tirar do ouvido” não era uma prática que ocorrida durante as aulas no SCM. Os treinamentos auditivos que ocorriam em sala estavam ligados às formas tradicionais de ensino da percepção musical. Como os alunos estavam envolvidos na prática de cânticos das igrejas, e estes cânticos apresentam rotatividade, pois acompanham o mercado fonográfico de CDs do meio godspel, os próprios entrevistados viam-se pressionados a fazer o trabalho de ouvir, reproduzir e grafar as peças as quais eles ou o público de suas igrejas apresentavam interesse para os momentos de performance durante as celebrações.

O trabalho de sala de aula e a prática musical ligada a celebrações musicais nas igrejas fortaleciam o aprendizado dos alunos, mesmo que as duas não ocorressem de forma

interligada. A aprendizagem musical ocorria em duas realidades diferentes que não se comunicavam sistematicamente deixando para o aluno o trabalho de estabelecer as conexões entre as mesmas. Apesar de o Seminário procurar atender a demanda específica do seu público alvo, as mudanças decorrentes de estilos musicais, formas de culto e de atuação prática nas igrejas eram mais velozes que as mudanças educacionais do curso.

Os alunos acreditavam que do ponto de vista de sua formação pessoal era um ganho poder vivenciar as duas formas de aprendizagem as quais estavam submetidos (Seminário e prática Ministerial das igrejas). Os entrevistados acreditavam que uma era complementar a outra. No entanto, apresentavam essa característica como negativa quando mencionavam especificamente o modelo de aprendizagem do SCM. Os alunos consideravam que o conhecimento teórico oferecido pelo Seminário acontecia de modo isolado frente a sua aplicação prática nas igrejas. Ficou claro para mim que os alunos tinham “prazer” no cumprimento das tarefas como Ministros nas igrejas. Seus relatos evidenciavam essa postura. A prática era também uma forma de aprendizagem valorizada pelos alunos, pois trabalhavam o “controle das suas habilidades” e tinham a chance de desenvolver novos conhecimentos diretamente em seu campo de trabalho.

Durante a pesquisa, os entrevistados apresentaram suas realizações musicais de forma positiva. Essas realizações musicais, o ato de fazer acontecer (AURÉLIO, 1985), no caso musicalmente, em várias situações era entendida também como o ato de fazer acontecer pessoalmente. Para os alunos, as ações que consideravam de valor musical estavam ligadas subjetivamente a valores pessoais de realização.

Os alunos do SCM apresentaram suas expectativas quanto a sua absorção no mercado de trabalho. O número das potenciais igrejas formadoras do mercado de trabalho para os Ministros de Música, atingia todas as igrejas que procurassem profissionais formados para trabalhar na organização performance da parte musical dos seus cultos. No entanto, o campo se restringia consideravelmente quando consideramos as dificuldades que os alunos do Seminário tinham que enfrentar em busca de seu

posicionamento profissional. Em primeiro lugar, os alunos mencionaram as dificuldades para contratação pelas próprias igrejas que utilizam voluntários para cobrirem as funções musicais durante as celebrações, uma tradição cultural em nosso país ao passo que em outros países (Ex: EUA) a prática cultural consiste em assalariar seus músicos. Um segundo ponto trata da dificuldade da relação denominacional e as contratações. Apesar de o Seminário apresentar abertura a todas as denominações religiosas, as igrejas tendem a contratar somente pessoas de sua denominação tornando-se fechadas para Ministros formados em outras denominações. Por último, os alunos mencionaram que a remuneração é baixa tendo o profissional que trabalhar a procura de outras frentes de remuneração além do Ministério.

Por outro lado, os argumentos apresentados pelos alunos otimistas apresentavam um mercado em expansão com o aparecimento de novas oportunidades advindas do elevado número de igrejas no estado. Além desse argumento, acreditavam também que ao se formarem a atuação em outros campos de trabalho como aulas particulares e em escolas lhes seria possível. Esses também mencionaram o mercado musical secular trabalhando tocando em ambientes diferente dos ambientes religiosos. Para estes alunos o aspecto profissional envolvia relações culturais mais amplas que a aprendizagem direcionada apenas para um tipo de atuação, no caso, Ministro de Música.

Por último, havia o grupo dos que cursavam o SCM sem o interesse ou desinformados sobre o mercado. Não se interessavam por razões pessoais que incluíam a estabilidade já conseguida com outras formas de remuneração ou com o objetivo pessoal de aprender música que não abrangia a idéia de profissionalização. A questão profissional não foi mencionada por esse grupo de alunos como uma das suas motivações para o estudo no SCM. Além disso, acrescentaram que esta motivação tinha pouco peso em seu aprendizado.

Finalizando, a abordagem qualitativa dada a este estudo através da pesquisa e análise de registros, observações participantes e entrevistas auxiliaram o desvelar da prática do

ensino musical em um Seminário de Música Sacra. Acredito que é importante para o educador musical não só o conhecimento técnico pedagógico de sua área de atuação, mas a busca de estratégias mais eficazes do ensino musical de forma holística que englobe parâmetros culturais pertencentes às histórias de vida de cada aluno. Devemos considerar as motivações, expectativas e as realizações que cada discente traz para o microcosmo da sala de aula, pois, desta forma, evitamos o risco de não usufruir as riquezas que podem estar contidas nessas experiências que podem empobrecer a aprendizagem do fazer musical e o aluno em muitas das suas dimensões.

10. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BANNISTER, Roland. *Difficult but Sensitive: participant Observation Research in Music Education*. British Journal of Music Education.vol.9, Nº1. England, p.131-141, 1992.

BRAGA, Henriqueta Rosa F. *Música Sacra evangélica no Brasil: Contribuição à sua história*. Rio de Janeiro: Livraria Kosmos Editôra, 1961.

BRESLER, Liora. *Tradition and change across the arts: case studies of arts education*. International Journal of Music Education. Nº27. Urbana-Champaign USA: University of Illinois, 1996.

DAVIDOFF, Linda. *Introdução à psicologia*. São Paulo: McGraw, 1983.

FEICHAS, Heloísa Faria Baga. *Composition as a central activity in a holistic approach in higher education*. Dissertação de Mestrado. London: University of London_ Institute of Education, 2000.

FREIRE, Vanda Bellard. *Música, globalização e currículos*. Revista da ABEM, Curitiba: ABEM, 1999.

GIFFORD, E. F. *An Australian rationale for music education revisited: a discussion on the role of music in the curriculum*. British Journal of Music Education, v.5, n.2, p. 115-140, 1988.

GILMORE, Perry; GLATHORN, Allan A. *Children in and out of School*. Washington: 1982.

GONÇALVES, Hortência Abreu. *Manual de projetos de pesquisa científica*. São Paulo: Avercamp, 2003.

HAMMERRSLEY, Martyn; ATKINSON, Paul. *Ethnography: principles in Practice*. 2 ed. New York: Routledge, 1996.

HOWE, Michael J; SLOBODA, Jhon A. *Young musicians accounts of significant influences in their early lives.2. Teachers, practicing and performing*. Great Britain: B.J. Music 8 ed. 1991, p.53-63.

HEAT, Shirley Brice. *Ethnography in Education: Defining the Essentials*. In: GILMORE , Perry; GLATHORN, Allan A. *Children in and out of school*. Center for applied linguistics. Washington: 1982.

JACKSON, Bruce. *Fieldwork*. Illinois: University of Illinois Press, 1987.

KINGSBURY, Henry. *Music, Talent and Performance: a Conservatory Cultural System*. Philadelphia: Temple University Press, 1988.

KRUEGER, Patti J. *Ethnographic Research Metodology in Music Education*. Journal of Research in Music Education. Vol. 35, N° 2, p. 69-77, 1987.

LUCAS, Glaura. *Os Sons do Rosário: um estudo Etnomusicológico do congado Mineiro Arturos e Jatobá*. Dissertação de mestrado. São Paulo: Escola de Comunicações e Artes da USP, 1999.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MANUAL PARA NORMALIZAÇÃO DE PUBLICAÇÕES TÉCNICOCIENTÍFICAS. 5 ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.

MARRE, Jacques L. *História de vida e o Método Biográfico*. Cadernos de Sociologia - Metodologias de pesquisa. Porto Alegre: jan.\jul.\1991.

MARTINS, Raimundo. *Os objetivos Educacionais e suas aplicações à Educação Musical: o domínio cognitivo, psicomotor e afetivo*. Cadernos de Estudos: Educação Musical. São Paulo, p. 12-21,1989.

MARTIN, P. *Sounds and society: themes in the sociology of music*. Manchester: Manchester University Press, 1995.

MELLERS, W; MARTIN, P. *Foreword*. In: GREEN, L. *Music on deaf ears: musical meaning, ideology, education*. Manchester: Manchester University Press. p. vi-ix, 1988.

MOROZ, Melania; GIANFALDONI, Mônica Helena T. A. *O processo de pesquisa: Iniciação*. Brasília: Plano Editora, 2002.

PAULA, Maria Dagmar Bastos de. *O papel do professor na excelência da educação musical*. Monografia apresentada à Escola de Música da UFMG. Belo Horizonte: 2001.

PINHO, Diva Benevides; VASCONSELOS, Marco Antônio S. De. *Manual de economia: equipe de professores da USP*. 5 ed. São Paulo: Saraiva, 2004.

PRASS, Luciana. *Saberes musicais em uma bateria de escola de Samba: uma etnografia entre os Bambas da Orgia*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

REIMER, Bennett. *A philosophy of music education*. 2a ed. New Jersey: Prentice Hall, 1970/1989.

RIBEIRO, Lílian Sampaio. *Características da formação dos professores de música das escolas da rede municipal de ensino de Belo Horizonte*. Revista Modus, Belo Horizonte: UEMG. Ano I\Nº2., 2002.

SILVA, Walênia Marília. *Motivações, expectativas e realizações na aprendizagem musical: uma etnografia sobre alunos de uma escola alternativa*. Dissertação de Mestrado. Instituto de Artes UFRG, 1995.

O que faz a música na escola? Concepções e vivências de professores do ensino fundamental. Série ESTUDOS, Porto Alegre, n.6, 2002.

SPINDLER, George Dearborn. *Doing the ethnography of schooling: educational anthropology in action*. Illinois: Waveland, 1988.

SLINDER, G; SPLINDER, L. *Teaching and learning how to do ethnography of education*. In: Interpretative Ethnography of Education: at Home and Abroad. New Jersey: LEA, p. 17-33, 1987.

SLOBODA, John A. *Talent, Motivation, Background and Success*. (A ser publicado) Music Psychology. United Kingdom, 15 p.

SLOBODA, Jhon A. *The Musical Mind: the cognitive Psychology of music*. Oxford Psychology Series, Num. 5, Oxford: Clarendon Press, 1985.

STOTT, Jhon. *Ouçã o espírito, ouçã o mundo: Como ser um cristão contemporâneo*. 2.ed. São Paulo: ABU editora, 1998.

SWANWICK, Keith. *A further Note on Sociology of Music Education*. British Journal of sociology of Education, London, Vol.5, N°3, p.303-307,1984.

SWANWICK, Keith. *O ensino de instrumento enquanto ensino de música*. Cadernos de Estudo: Educação Musical. São Paulo, v.4 e v.5, p.7-14,1994.

SZYMANSKI, Heloísa. (Org.) *A Entrevista na Pesquisa em Educação: a Pratica Reflexiva*. Brasília: Editora Plano, 2002.

VIANNA, Heraldo Marelim. *Pesquisa em Educação: a Observação*. Série Pesquisa em Educação, Brasília, No 5: Editora Plano, 2003.

WANDERLAY, Ruy. *História da Música Sacra*. 2 ed. São Paulo: Redijo Gráfica e Editora, s.d.

W.C.Booth; G.G. Colomb; J.M.Williams. *A arte da pesquisa*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WOODS, Peter. *Inside schools: Ethnography in educational research*. London: Routledge, 1986.

WOLOCOTT, Harry. *Writing up qualitative Research*. 2.ed.:Sage Publications, 2001.

This document was created with Win2PDF available at <http://www.win2pdf.com>.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.