

Pesquisa em Música: Reflexões sobre memórias musicais e dimensões da "experiência de si"

*Research in Music: Reflections on musical memories and the dimensions of "self
experience"*

Ana Lúcia Louro

Universidade Federal de Santa Maria

Ziliane Lima de Oliveira Teixeira

Universidade Federal de Santa Maria

André Müller Reck

Universidade Federal de Santa Maria

Resumo

Neste artigo é descrita uma pesquisa realizada em uma Disciplina Complementar de Graduação de um curso de Licenciatura em Música do Sul do Brasil. Na proposta metodológica dessa disciplina são problematizadas narrativas orais e escritas sobre memórias musicais dos licenciandos. A análise é feita a partir dos escritos no trabalho final da disciplina que são analisados como "narrativas de si" a partir das dimensões da "experiência de si" trazidas por Larrosa (1994). Acredita-se que as reflexões sobre esta pesquisa e as consequentes problematizações sobre a metodologia de ensino desse tipo e disciplina possam contribuir para os debates sobre ensino de pesquisa na área de Educação Musical, bem como para a contribuição das artes para a área de Educação.

Palavras-chave: Formação de professores; Narrativas de si; Memórias musicais.

Abstract

In this article, a research carried out in an Undergraduate Complementary Discipline from a Music teaching degree in southern Brazil is described. In the methodological proposal of this discipline, oral and written narratives about the undergraduates' musical memories are problematized. The analysis is carried out through writings concerning the final paper which are analyzed as "self-narratives" according to the dimensions of "self-experience" brought by Larrosa (1994). We believe that the reflections on this research and the resulting problematizations on the teaching methodology of this sort and the discipline can add to discussions on teaching research in the field of Music Education as well as to the contribution of the arts in the field of Education.

Keywords: *Teacher’s education; Self-narratives; Musical memories.*

1. Lembranças de músicas catalizadoras de memórias

Ao longo de 10 anos, buscamos uma metodologia de ensino, na qual o relato de si pudesse estar problematizado por um diálogo com as referências teóricas nas distintas disciplinas que ministramos enquanto professores da área de Educação Musical. Tocados por uma perspectiva (auto)biográfica e pela valorização das subjetividades, passamos a ponderar sobre quais tipos de sensações poderiam desencadear lembranças. Para alguns, seriam os cheiros e sabores, ao modo proustiano; para outros, cenas congeladas no tempo?

Considerando a Educação Musical como nossa área privilegiada de atuação, conseqüentemente, pensamos nas músicas como uma dessas potências. Nesta direção, a presente comunicação falará das memórias musicais e destas em relação ao aprendizado de pesquisa em educação musical, considerando que, das diferentes disciplinas que ministramos ao longo dos anos, foram as que chamaram mais a nossa atenção, no que tange às possibilidades de reflexão a partir das narrativas de si. Assim, este relato apresenta de que maneira lembranças de músicas desencadearam memórias dos alunos – professores em formação – e os auxiliaram no processo de busca por caminhos de pesquisa.

O uso das músicas neste contexto teve um objetivo claro e delineado, sem utilizá-las como ilustração das pesquisas, mas servindo como caminho de reflexão e autoformação, tendo como propósito provocar e articular com as narrativas. Connelly, Clandinin e He (1997) sinalizam uma série de passos metodológicos que podem ser usados como estratégias de coletas e análises de dados em pesquisas narrativas. Dentre estes passos, destacam as “fotografias, caixas de memórias e outros artefatos pessoais” (p. 667). Já para Oliveira e associados (2004), a oralidade e a fotografia, tomadas como textos, proporcionam uma complementaridade de leitura e de escuta na compreensão de imagens que compõem realidades vistas de ângulos diferentes. Trabalhar com esses pontos de vistas, de professores como pessoas e como grupo social, aciona a construção coletiva da história da própria docência.

A educação musical no Brasil, por sua vez, tem se mostrado sensível a tais direcionamentos, ao olhar sobre a forma com a qual os sujeitos relacionam suas experiências em narrativas sobre música, em especial, no que se refere a estudos na educação básica (GAULKE, 2013; PEDRINI, 2013, RAPÔSO, 2014). As narrativas musicais a partir das lembranças são, nesse sentido, produzidas e produtoras de

experiências musicais específicas, historicamente construídas. No que se referem a alunos de ensino superior, em pesquisa realizada com alunas de um curso de Pedagogia, Torres (2008), buscou refletir a partir de suas memórias, onde o foco do trabalho era “conhecer o gosto musical deste grupo através de narrativas orais e escritas” (p. 237), bem como encontrar a “relação entre as lembranças musicais e suas práticas e crenças pedagógicas” (p. 237). As narrativas escritas pelas alunas são chamadas por Torres de “autobiografias musicais” (p. 239), nas quais elas descrevem fatos, cenas, músicas e momentos de entrelaçamentos pessoais e musicais. Já Souza e Bellochio (2014) relatam a importância das recordações-referências que agem como orientadoras, dando sentido ao pensamento e ações dos professores entrevistados por elas.

1.1 Ensinando pesquisa a partir de lembranças

Da mesma maneira como estes pesquisadores se referem à evocação de memórias como parte de uma formação a partir de situações que envolvem a música e a fotografia, Josso (2010) indica a importância das lembranças no que ela chama de “pesquisa-formação”. A autora destaca três recordações de sua infância que “têm ligação direta com o presente trabalho de reconstrução de meu percurso formação” (p.156). Dessa forma, a autora procura objetivar as lembranças que balizam seus pensamentos posteriores. Nesse viés, ela assinala a importância da objetivação no desenvolvimento de projetos de pesquisa. Esta abordagem indica um possível uso desse pensamento para o ensino de pesquisa.

Foi nesta direção, tanto do uso das memórias musicais, como da necessidade da objetivação, que se desenvolveram as aulas da disciplina que serão descritas, bem como a pesquisa que foi realizada, a partir de escritos gerados neste ambiente educacional. Considerando a análise de trabalhos finais de uma disciplina de um curso de Licenciatura em Música, tomados como escrita de si na mesma direção que toma Torres (2008), aqui buscamos responder: se ainda hoje esta disciplina estivesse sendo dada para estes professores, que caminhos de “objetivação” poderiam ser propostos para que os alunos aprofundassem a sua reflexão? Para tanto, nos aproximamos da perspectiva, de chave foucaultiana das “dimensões da experiência de si”, discutida por Larrosa (1994). A seguir, descrevemos o contexto da pesquisa e analisaremos os dados de três entre os seis participantes envolvidos.

1.2 O contexto da disciplina e da pesquisa

A presente pesquisa foi realizada no segundo semestre de 2012, dentro do contexto de uma disciplina complementar de graduação¹ em um curso de Licenciatura em Música de uma universidade pública do sul do Brasil. Esta era uma disciplina optativa sobre “Pesquisa em Música a partir da ‘experiência de si’”, com o objetivo de problematizar as “experiências de si” dos alunos para auxiliá-los em seus processos de pesquisa na área de Educação Musical. A primeira autora deste artigo era a professora ministrante e a segunda autora ministrava aulas enquanto doutoranda, através da disciplina de Docência Orientada. O terceiro autor não estava atuando na disciplina, mas participou das diferentes etapas da pesquisa, além disso, enquanto professor substituto do mesmo curso, ministrou outras disciplinas com o mesmo viés metodológico.

A maior parte dos alunos que frequentaram esta disciplina já eram professores, algo muito comum nos cursos de música, pois eles já têm uma vivência musical e, algumas vezes, uma profissão enquanto músico e/ou professor de música, mesmo antes de ingressar no ensino superior. Estes alunos atuavam como professores em escolas particulares de música, projetos sociais e como professor particular de seu instrumento. Em função disso, concordamos em chamá-los de “professores” neste texto, e não de “alunos”. Inicialmente, havia nove professores na disciplina. Seis concluíram e/ou aceitaram participar desta pesquisa. Dentre esses, no presente trabalho, analisaremos os dados de três participantes.

2. Investigando sobre as memórias musicais

Os dados analisados neste artigo advêm dos trabalhos finais de três professores, uma mulher e dois homens, dois na faixa dos 20 e um na faixa dos 50 anos, que os trouxeram quando desafiados a destacar músicas significativas em suas vidas. Primeiramente, tal atividade foi feita como conversa, de forma oral, e, posteriormente, no trabalho final da disciplina.

O modelo teórico proposto por Larossa (1994), que informa às teorias que esboçamos para a análise de dados, pretende “ensaiar os limites e as possibilidades metodológicas de certa problematização foucautiana da construção e da mediação pedagógica de si” (p.37). O autor toma as práticas pedagógicas num sentido restrito, qual seja, “aquelas nas quais se produz ou se transforma a experiência que as pessoas têm de si mesma” (p.36). O trabalho de Larossa tenta oferecer ferramentas teóricas para

¹ Disciplinas complementares de graduação são disciplinas optativas que são propostas pelos professores ao Colegiado dos cursos, tendo geralmente ementas mais abrangentes do que as disciplinas obrigatórias.

“pensar de outro modo” relações pedagógicas tão díspares como as que se dão em uma aula de educação moral, em uma aula de educação de adultos, na elaboração de trabalhos de pesquisa; e também nas relações em um grupo de terapia, nas reuniões de um grupo político ou religioso, em uma conversa entre um pai e um filho, um educador de rua e um de seus alunos (LARROSA, 1994).

O que tornaria todas essas práticas comuns seria a condição de serem práticas pedagógicas nas quais “o importante não é que se aprenda algo do ‘exterior’, um corpo de conhecimentos, mas que se elabore ou reelabore alguma forma de relação reflexiva do educando consigo mesmo” (LARROSA, 1994, p. 36). Partindo da obra de Foucault, e tomando a experiência de si como algo contingente e histórico, o autor sugere uma perspectiva teórica para a análise das práticas pedagógicas que constroem e medeiam a relação do sujeito consigo mesmo. Larrosa (1994) distingue cinco dimensões da experiência de si:

Em primeiro lugar, uma dimensão ótica, aquela segundo a qual se determina e se constitui o que é visível dentro do sujeito para si mesmo. Em continuação, uma dimensão discursiva na qual se estabelece e se constitui aquilo que o sujeito pode e deve dizer acerca de si mesmo. Em terceiro lugar, uma dimensão jurídica, basicamente moral, em que se dão as formas nas quais o sujeito deve julgar a si mesmo segundo uma trama de normas e valores. Quarto, e em uma dimensão que inclui, relacionando-os, componentes discursivos e jurídicos, mostrarei como a modalidade discursiva essencial para a construção temporal da experiência de si e, portanto, da auto-identidade, é a narrativa; esta é a dimensão na qual a experiência de si está constituída de uma forma temporal e aquela que determina, portanto, aquilo que conta como um personagem cuja continuidade e descontinuidade no tempo é implícita a uma trama. Por último, uma dimensão prática que estabelece o que o sujeito pode e deve fazer consigo mesmo. (p. 58)

Procuramos perceber a possibilidade dessas dimensões em análises de casos empíricos, ou seja, nas narrativas de estudantes-professores de música em uma disciplina de pesquisa em educação musical. Pretendemos, assim, dar movimento à base metodológica proposta por Larrosa (1994), se por isso entendermos, junto com o autor, “a elaboração de determinada forma de problematização das práticas pedagógicas orientadas para a construção e transformação da subjetividade” (p.38).

A seguir, analisamos os trabalhos finais de três dos seis professores envolvidos, destacando três das dimensões de Larrosa, relacionando uma dimensão para cada análise específica dos dados de cada um dos professores. Nesta direção, problematizamos os escritos da professora 2, buscando sugerir ampliações de sua

reflexão a partir da dimensão ótica; e, respectivamente, dos professores 3 e 5, a partir das dimensões discursiva e jurídica.

2.1 O aprendizado de música na família e a dimensão ótica

Em relação à professora 2, acreditamos ser interessante mencionar não só a música que marcou sua trajetória pessoal, mas também aquela que ela relata como escolha do seu aluno. Decidimos falar sobre estas duas músicas, porque ambas se relacionam ao processo reflexivo da professora. Ela descreve que, ao pensar sobre músicas que a marcaram, lembrou-se também de um episódio com um aluno seu de um projeto social, relatando que o mesmo pediu por uma música antiga, “*Have you ever seen the rain?*”², da banda Creedence, alegando tê-lo feito em função do pai. Como a professora gostaria de pesquisar sobre aprendizado de música na família, ela relacionou tal lembrança à análise de sua prática pedagógica e com seu objeto de estudo. Este movimento de reflexão, através do registro de situações de vida, corrobora as ponderações de autores como Stauffer e Barrett (2009), quando destacam a relevância e a necessidade de registro de situações educacionais que podem ser muito efêmeras.

Mesmo que a professora 2 tenha feito este movimento de escrita e reflexão, seu processo ainda estava no começo. Se fôssemos ajudá-la a desenvolver mais a sua reflexão, poderíamos propor algumas direções baseadas na dimensão ótica destacada por Larrosa, buscando ajudar a professora a dar-se conta que o olhar para nós mesmos não é transparente, mas é informado pelo local no qual nos encontramos pessoal e socialmente. De acordo com o que pondera Larrosa, superar “todo um ideal de autotransparência que se poderia converter, quase sem esforço, em um ideal pedagógico e/ou terapêutico.” (1994, p. 60).

Tomando um próximo trecho do texto da professora 2, destacaríamos que, em uma dimensão ótica, ela poderia aprofundar a imperfeição dos espelhos com que olha para si mesma, tomando consciência da presença de modos de ser coletivos (LARROSA, 1994) no seu olhar sobre o aprendizado da música na família. Em conformidade com Larrosa, “como a própria pessoa se vê e/ou se conhece a si mesma, é quase inevitável pensar em termos de espelhos mais ou menos deformados ou imperfeitos (que não dariam a imagem fiel, mas uma série de imagens falsas)” (p. 60). Tais espelhos são calibrados pela imersão de uma pessoa em uma coletividade.

A professora 2 segue contando como todos os membros da sua família são músicos autodidatas segue fazendo referência aos escritos de Gomes (2008) e a sua

² Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=Gu2pVPWGYMQ>

experiência com a música "Sapato Velho". Mesmo que a citação do autor contextualize com quais espelhos ela nutre o olhar, a professora 2 ainda não se utiliza de uma análise de práticas sociais coletivas para compreender a sua história individual de musicista que aprendeu na família. Talvez este pudesse ser um próximo passo em sua reflexão, tomando este conceito da dimensão ótica de Larrosa.

2.2 A aula de música para bebês e a dimensão discursiva

O professor 3 também se encontrava em um momento inicial de reflexões. Este professor começa seu trabalho final relacionando suas escolhas por músicas "não comerciais" como tão inusitadas quanto o fato de ser um jovem homem forte e atlético dando aulas para bebês. Ele prossegue seu trabalho citando alguns autores de Educação Musical nesta faixa etária, apontando para um respeito pleno dessas "pessoas pequenas" como sujeitos de pesquisa. Desta forma, de uma impressão geral de trabalhar ensinando música para bebês ser tão singular quanto as escolhas musicais que faz, ele pareceu estabelecer uma relação com os sujeitos de sua pesquisa, os bebês, como necessariamente de respeito inclusive à sua bagagem musical. Nesta postura se aproxima do posicionamento de diversos autores da Educação Musical.

Quando penso no reflexo de minhas opções musicais, através das escolhas que fiz, penso nas palavras liberdade e independência. A educação liberta o aluno, o torna capaz de fazer julgamentos fundamentados e assim ser livre para escolher o que prefere e o que quer. Minhas opções pelos discos obscuros e tematicamente densos do Pink Floyd foi uma escolha incomum para meus amigos que iam ao C.T.G. ou para os que gostavam da febre do Dance Music. Em minha vida, elegei o caminho não óbvio foi um hábito durante muitas situações em que me deparei com escolhas. Eu queria ter o cabelo mais comprido, o maior piercing de orelha, tocar a música mais rápida e acabei anos depois, escolhendo o trabalho mais inédito possível. Ao me deparar com o momento de escolher com o que trabalhar, uma coisa era óbvia, imaginar o professor um cara como eu em meio a crianças pequenas, ainda mais com bebês, parecia uma cena do filme hollywoodiano "Um Tira no Jardim de Infância". Mas para mim, nada mais natural, do que fazer a escolha mais inusitada, mais pessoal, mais sincera. (PROFESSOR 3).

O professor 3 segue descrevendo como convive com os bebês enquanto pessoas que se relacionam com música e sujeitos de pesquisa. Nessa atitude, vai ao encontro de autores como Welch (2002), quando este se refere a três crianças entre quatro e cinco anos analisadas por ele que "de diferentes maneiras o comportamento musical das três

crianças têm muito em comum com o comportamento dos músicos adultos”. (p.114, tradução nossa).

A perspectiva de considerar as crianças na primeira infância como consumidores de música revela o respeito a pessoas dessa idade enquanto sujeitos de pesquisa, conforme os escritos do professor 3 que se aproxima dessa ideia muito difundida entre pesquisas em Educação Musical para bebês, de que pessoas dessa idade são produtores e consumidores de música. O professor compara a importância da música “*Shine on You Crazy Diamond*”³ em sua vida, enquanto uma música “não comercial” e inusitada, com o aprendizado dos bebês, acreditando que ele, assim como os bebês, era capaz de escolhas originais no que se refere a repertórios musicais. Ele prossegue dizendo que respeita seus alunos-bebês enquanto músicos e segue relacionando as próprias escolhas, como tocar guitarra as vivências de infância no que faz uma aproximação aos escritos de autores como Santiago (2011) considerando que “os bebês têm preferência por sons agudos, em referência a voz aguda da mãe, será que desta voz aguda vem minha fascinação pelo som da guitarra? Talvez.” (PROFESSOR 3).

Um dos temas de seu discurso, para usar uma metáfora musical em relação aos temas de uma composição, se refere ao respeito com as experiências musicais na primeira infância e, conseqüentemente, aos bebês como sujeitos de pesquisa. Outras temáticas de seu discurso são a liberdade, as escolhas inusitadas, em uma pedagogia na qual a música potencializa os bebês para o resto de seus aprendizados ao longo da vida. Ele parece acreditar que a educação poderia lhe dar, ou dar aos seus alunos, a “liberdade”, e tal postura contrasta com um olhar para os discursos como sempre presentes nas pessoas, dentro da perspectiva trazida por Larrosa, na qual a “liberdade” não se encontra de forma ideal, mas somente enquanto resistências aos discursos “naturalizados”, que desde a primeira infância, como é o caso dos alunos do professor 3, habitam nosso modo de falarmos sobre nós mesmos.

Ao destacarmos os diferentes temas do discurso do professor 3, inferimos a possibilidade de ampliar-lhe a reflexão através de uma dimensão discursiva. Supomos que poderíamos ajudá-lo a buscar compreender que tipo de vivências ele teve que o levaram a procurar uma resistência à música comercial, bem como a valorizar as escolhas não inusitadas através da compreensão de que influências ele localiza ao longo da sua vida que desembocam neste discurso. Não enquanto uma expressão de dentro para fora, mas antes como “inseparáveis dos dispositivos materiais nos quais se produz,

³ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=R0sw2CgysWY>

da estrutura e funcionamento das práticas sociais se fala e se faz falar e nas quais se fazem coisas com o que se diz e se faz dizer” (LARROSA, 1994, p.67).

Em um possível momento de desafio a suas crenças, poderíamos ajudá-lo a repensar sua história como professor à luz da dimensão de todas as práticas óticas e discursivas que estão envolvidas em temas como a liberdade, as escolhas inusitadas, em uma pedagogia na qual a música potencializa os bebês. Desta maneira, estas ideias não são tomadas como “naturais”, por exemplo “a educação sempre liberta o homem”, mas como contextuais. Nesta direção, debateríamos com ele, por exemplo, em que circunstâncias a educação liberta o homem e em que circunstâncias esta frase pode não ser significativa.

3.3 Vivências nos “anos de chumbo” e a dimensão jurídica

O professor 5 descreve a análise da música que escolheu: *“respeitada as concepções de vida de cada um, deixo aqui algumas análises acerca da RODA VIVA, pois na minha opinião é uma letra/texto muito profunda que pode nos ajudar a entender melhor a nossa história sociocultural”*. Ele destaca ao longo do texto a relação dessa música com o período histórico do que chama de “anos de chumbo”, o Brasil da segunda metade da década de 60 do século XX. Tomamos assim a perspectiva destacada por Josso, em relação ao final dos anos 60, no qual ela pondera:

Saindo do ano 68, nós estávamos ainda impregnados desse modo globalizante de focalizar as realidades estudadas ou as realidades vividas. [...]. No plano das ideias, esse sufoco se traduziu pelo sentimento de que meus instrumentos de análise eram demasiados gerais, e portanto, demasiado rudimentares para dar conta da diversidade das realidades e, em particular, não permitiam dar conta de maneira satisfatória da articulação entre individual e coletivo. (JOSSO, 2010, p.176).

Podemos salientar que, para o professor 5, existe uma relação “com instrumentos demasiados gerais”, no qual ele se coloca juntamente com o leitor dentro da “atmosfera” dos “anos de chumbo”. Se hoje em dia dialogássemos com este professor sobre o aprofundamento de sua reflexão, poderíamos recorrer à dimensão jurídica de Larrosa, incitando-lhe a reflexão na direção de contar como a sua vida pessoal se encontrava neste contexto histórico, não para julgá-lo de um ponto de vista exterior, mas para auxiliá-lo a olhar para si mesmo segundo um “julgar” que vem da reflexão sobre si mesmo (LARROSA, 1994).

Acreditamos que a análise do professor 5 em relação à música *Roda Viva*⁴ poderia ser ampliada a partir de uma dimensão jurídica, na qual ele ponderasse, uma vez que viveu próximo, enquanto criança e dentro da atmosfera dessa época, qual a relação de suas lembranças pessoais com o contexto político no qual estava vivendo. Pode-se destacar que, ao relatar memórias localizadas em suas vivências pessoais, este professor estaria ampliando sua análise de um olhar exclusivo sobre o contexto político para um olhar sobre a relação individual coletiva, em conformidade com o colocado por Josso⁵. Não se tratando de um julgamento externo do tipo “de que lado você estava naquele momento”, mas da possibilidade de um julgamento próprio, a partir daquilo que adquire valor para si mesmo, buscando compreender quais escolhas possuía enquanto criança e como a sua vida pessoal estava imbricada com o momento histórico em que vivia. Para uma análise mais centrada na área de Educação Musical, passaríamos à compreensão da música *Roda Viva* enquanto desencadeante dessas memórias (CONNELLY; CLANDININ; HE, 1997), dentro de uma análise do significado delineado de tal música para ele (GREEN, 1997), contextualizado num horizonte de significado (SOUZA, 2013).

Desencadear as memórias dentro de um significado delineado das músicas na vida do professor 5 pode auxiliá-lo a olhar para a “elaboração da conduta” aquilo que deseja ou não fazer enquanto pessoa, músico e professor. Por um lado, esta maneira de analisar utilizando as dimensões da “experiência de si” informa a análise de dados, e, por outro, auxilia a nossa reflexão enquanto professores formadores. A dimensão jurídica se mostra especialmente relevante neste ponto, uma vez que possibilita auxiliarmos os alunos dessa e de outras disciplinas com o mesmo viés, a ponderarem sobre as escolhas que realizam na “elaboração da conduta de si”.

3.4 A narrativa como expressão da temporalidade dos discursos

O professor 5 não desenvolve uma narrativa na qual a temporalidade - as relações entre passado, presente e futuro no discurso - esteja explícita. De forma diferente, a professora 2 e o professor 3 parecem fazer relações entre lembranças de infância, lembranças de sua vida recente como professor e reflexões de suas pesquisas. A narrativa, segundo Larrosa (1994), é inseparável dos “dispositivos que tornam os indivíduos capazes de julgar-se e governar-se” (p.36).

⁴ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=IpAR9DIQV6o>

⁵ Ao fazermos uma reflexão nesta análise de dados bebendo das águas de Larrosa e Josso estamos cientes que estes autores não comungam de alguns princípios filosóficos na base de suas teorias. Por outro lado, consideramos também o que estes autores apresentam em comum no que se refere a busca de caminhos para que a narrativa de si possa potencializar a reflexão do professor. Este era o objetivo principal da disciplina, assim como da pesquisa. Nesta direção acreditamos ser válida a aproximação das teorias desses autores.

O professor 5 fala de uma música que o marcou, e que acredita marcar outros brasileiros enquanto “trilha sonora” de um momento histórico. No entanto, ele não elabora uma correlação entre o significado delineado dessa música e as reflexões que pretende desenvolver em sua pesquisa, narrando sobre os “julgamentos” que faz de si mesmo neste contexto. Podemos supor que pesquisar sobre projetos sociais no Brasil, tema que ele pretendia estudar, se relaciona à luta por uma sociedade com oportunidades para todos, o que pode apresentar uma relação com as tensões dos “anos de chumbo”; mas estas são meras suposições. O professor 5, como autor de sua narrativa, não nos conta isto. Sem esta reflexão, esta “habilidade narrativa”, para usar o termo de Larrosa, não podemos acompanhar como sua relação com esta música e seu significado delineado se transforma em reflexão e torna-se operacional para o desenvolvimento da sua pesquisa.

Por outro lado, a professora 2 traz em sua narrativa algumas marcas desse movimento de reflexão entre passado, presente e futuro. Ao escrever “*acredito que minha influência pendeu para o 'lado harmônico das coisas'”* ou “*E como poderia ser diferente meu gosto musical ao do meu pai, sendo que eu passava horas ouvindo música com ele?*”, ela parece relacionar a sua vivência de infância - com os instrumentos harmônicos e com as músicas do seu pai - ao que analisa de si mesma no momento atual e projeta mais além para a pesquisa sobre aprendizado musical na família que pretende realizar. Assim, é a “habilidade narrativa” de relacionar o significado delineado desses repertórios em sua infância junto com a sua reflexão enquanto adulta que fornece subsídios para o início de uma operacionalização das lembranças musicais como disparadores das reflexões de pesquisa. A reflexão sobre a experiência de si, e consequentemente sobre uma pesquisa que se alicerça na autonarrativa, se dá através de um relato na qual para Larrosa a “dimensão temporal é [...] de natureza essencialmente narrativa.” (p.19).

Tomados trechos do professor 3 veremos também exemplos dessa “dimensão temporal”. Ele diz “*Quando penso no reflexo de minhas opções musicais, através das escolhas que fiz*” e “*Esta canção me acompanha pelo meu caminho, ela é parte do que eu sou e essa liberdade de escolhas, vontade de pensar diferente e escolher diferente, me colocou junto aos bebês*”. Pensar as escolhas não é mantê-las no passado, mas pensar sobre as escolhas ao longo do caminho percorrido, como no dia de hoje ele olha para o passado. A canção, e seu sentido delineado, o acompanha “pelo caminho” e se converte naquilo no que pensa acreditar. Para ele são estas mesmas crenças que o aproximam de seus sujeitos de pesquisa, os bebês. Passado, presente e futuro se interligam através de

uma reflexão sobre si próprio, da qual emerge o princípio da reflexão para a sua pesquisa.

4. Considerações Finais

Durante a disciplina complementar de graduação na qual esta pesquisa foi realizada, nos utilizamos das memórias musicais, como iniciadores das lembranças e reflexões, seguindo uma direção apontada por Connelly, Clandinin e He (1997) e Oliveira e associados (2004). Posteriormente, os encontros entre a história pessoal e o contexto social e político, analisados a partir da perspectiva de Josso (2010).

Ao tentarmos responder a pergunta de como proporíamos um aprofundamento da reflexão desses professores, caso ainda os tivéssemos como alunos da disciplina, nos aproximamos das dimensões da “experiência de si” trazidas por Larrosa (1994). Considerando a análise proposta, destacamos que, em relação à professora 2, a partir de uma dimensão ótica, proporíamos a ampliação da sua reflexão no que tange a presença do coletivo em seu olhar sobre o aprendizado de música na família. Quanto ao professor 3 e à dimensão discursiva, sugeriríamos que a sua possível reflexão sobre as máquinas óticas e discursivas que estão envolvidas nas bases do seu discurso, no que se refere à aula de música para bebês. Deste modo, desnaturalizando seus discursos e buscando que re-pense suas ideias a luz dessas problematizações. Além disso, no que tange ao professor 5 e à dimensão jurídica, recomendaríamos que procurasse buscar um julgar a si mesmo na relação entre história pessoal e coletiva das suas lembranças, que foram desencadeadas pela música que escolheu em um contexto com o Brasil da segunda década dos anos 60 do século XX. Finalmente, tecemos algumas considerações sobre o caráter narrativo do processo de objetivação das lembranças, para fins de reflexão na busca de caminhos de pesquisa.

Alguns direcionamentos para a metodologia de ensino e pesquisa parecem ter ficado mais delineados a partir desta pesquisa. A riqueza das memórias musicais como desencadeantes de lembranças; a relevância dentro de um olhar de educação musical para relações com músicas que não se atêm somente a aspectos sonoros; as possibilidades que uma problematização dos aspectos pessoais e sociais envolvidos possam trazer na tentativa de aprofundar a reflexão dos professores; as dimensões trazidas por Larrosa como “lentes teóricas” para este aprofundamento; todos estes aspectos necessitam ser melhor investigados. No entanto, a pesquisa aqui relatada avança na direção de aperfeiçoar, problematizar e tornar viável uma proposta para

metodologia de ensino e pesquisa, embebidas de uma aproximação entre abordagens (auto)biográficas e educação musical. Acreditamos que esta aproximação possa auxiliar nos debates, não apenas na área de Música, mas na formação de professores de uma forma geral, em especial, no que tange ao ensino de práticas de pesquisa.

Referências

CONNELLY, M. F.; CLANDININ, J. D.; HE, M. F. Teachers' personal practical knowledge on the professional knowledge landscape. **Teaching and Teacher Education**, v. 13, n. 7, p. 665-674, 1997.

GOMES, C. H. S. Aprendizagem e formação musical em família: possibilidades metodológicas da História Oral. In: XVII ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 2008, São Paulo. **Anais eletrônicos...** São Paulo: Unesp, 2008. CD. ROOM.

GAULKE, T. G. **Aprendizagem da docência de música:** um estudo a partir de narrativas de professores de música da educação básica. 2013. 153 f. Dissertação – Curso Mestrado em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

GREEN, L. Pesquisa em Sociologia da Educação Musical. **Revista da ABEM**. Porto Alegre, v. 4, p. 25-35, set. 1997.

JOSSO, M. C. **Caminhar para si**. Tradução de Albino Pozzer. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010. 340p.

LARROSA, J. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, T. T. (Org.). **O sujeito da educação:** Estudos Foucaultianos. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1994, p.35-86.

OLIVEIRA, V. F.; OLIVEIRA, V. F.; FABRÍCIO, L. E. O. O oral e a fotografia na pesquisa qualitativa. In: ABRAHÃO, M. H. M. B. (Org.). **A Aventura (Auto)Biográfica:** Teoria e Empíria. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

PEDRINI, J. R. **Sobre Aprendizagem Musical:** um estudo de narrativas de crianças. 2013. 132f. Dissertação – Curso de Mestrado em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

RAPÔSO, M. M. **Professores de música em escolas particulares em Santa Maria – RS:** um estudo a partir de diários de aulas. 2014. 95f. Dissertação – Curso de Mestrado em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria.

SANTIAGO, D. Educação musical infantil e neurociência. **Educação musical infantil**. Salvador: PPGMUS UFBA, p. 38-48, 2011.

SOUZA, J. Cotidiano, sociologia e educação musical: experiências no Ensino Superior de Música. In: LOURO, A. L.; SOUZA, J. (Org.). **Educação musical, cotidiano e ensino superior**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2013, v. 1, p. 11-29.

SOUZA, Z. A.; BELLOCHIO, C. R.. Flauta doce e ensino? Isso não é dissociado do resto da minha vida. In: LOURO, A. L.; TEIXEIRA, Z. L. O.; RAPÔSO, M. M. (Org.). **Aulas de**

músicas: narrativas de professores numa perspectiva (auto)biográfica. Curitiba: CRV, 2014, p. 159-168.

STAUFFER, S. L.; BARRETT, M. S. Narrative Inquiry in Music Education: Toward Resonant Work. In: BARRETT, M.S.; STAUFFER, S. L. **Narrative Inquiry in Music Education: Troubling Certainty**. New York: Springer, 2009, p. 19-29.

TORRES, M. C. A. R. Músicas do cotidiano e memórias musicais: narrativas de si de professoras do ensino fundamental. In: SOUZA, J. (Org.) **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2008, p. 237-258.

WELCH, G.. Early childhood musical development. In: BRESLER, L.; THOMPSON, C. M. (Ed.) **The arts in children's lives: Context, Culture and Curriculum**. Dordrecht: Kluwer, 2002, p. 113-128.