

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA
MESTRADO EM MÚSICA**

**O ENSINO NÃO FORMAL EM MÚSICA: UM ESTUDO DE CASO SOBRE
CONCEPÇÕES PEDAGÓGICO-MUSICAIS E A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE
PROFISSIONAL DO MÚSICO TROMPISTA DE ORQUESTRA SINFÔNICA**

MARCOS DE ALENCAR PELISSON

RIO DE JANEIRO, 2010

**O ENSINO NÃO FORMAL EM MÚSICA: UM ESTUDO DE CASO SOBRE
CONCEPÇÕES PEDAGÓGICO-MUSICAIS E A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE
PROFISSIONAL DO MÚSICO TROMPISTA DE ORQUESTRA SINFÔNICA.**

Por

MARCOS DE ALENCAR PELISSON

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Música do Centro de Letras e Artes da UNIRIO, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre, sob a orientação da Professora Dr^a Mônica de A. Duarte.

RIO DE JANEIRO, 2010

Pellizzon, Marcos de Alencar.

P391 O ensino não formal em música : um estudo de caso sobre concepções pedagógico-musicais e a formação da identidade profissional do músico trompista de orquestra sinfônica / Marcos de Alencar Pellizzon, 2010. vii, 199f.

Orientador: Mônica de A. Duarte.

Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

1. Música – Instrução e estudo. 2. Música – Formação de professores. 3. Educação não formal. 4. Representações sociais. 5. Orquestras sinfônicas. 6. Identidade profissional. I. Duarte, Mônica de A. II. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (2003-). Centro de Letras e Artes. Curso de Mestrado e Música. III. Título.

CDD – 780.7



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO

Centro de Letras e Artes - CLA
Programa de Pós-Graduação em Música - PPGM
Mestrado e Doutorado

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO

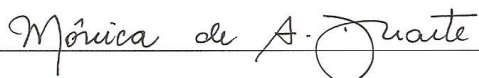
“O ensino não formal em música: um estudo de caso sobre concepções pedagógico-musicais e a formação da identidade profissional do músico trompista de orquestra sinfônica”

POR

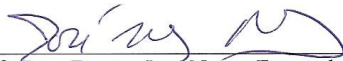
MARCOS DE ALENCAR PELISSON

CONCEITO: APROVADO

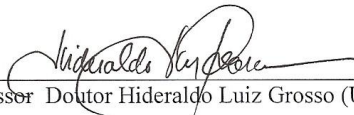
BANCA EXAMINADORA



Professora Doutora Monica de Almeida Duarte (Orientadora)



Professor Doutor José Nunes Fernandes



Professor Doutor Hideraldo Luiz Grosso (UEM)

Este trabalho é dedicado a todos os que amam a música e a ela se dedicam com sincera paixão, sejam profissionais ou amadores, estejam na instituição ou na informalidade, divulgando, aprendendo ou ensinando a música no mundo.

AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Mônica Duarte, pela valorosa orientação e parceria na elaboração deste trabalho, pela confiança, estímulo e apoio do início ao fim neste desafio.

Ao meu sócio e grande parceiro de todas as horas, Davi Latorraca, que com desprendimento e sacrifício pessoal incentivou-me e apoiou-me para que pudesse realizar este mestrado.

Ao meu amigo e colega JS, que me inspirou com seu trabalho e amor à música e pela contribuição dada na construção desta dissertação, juntamente com seus alunos e ex-alunos.

Aos amigos Glaci Antunes, Magali Kleber, Rossana Barletta, Flávio Collins, Regina Grossi, Camila Mendes da Rocha, Márcia Traldi, Simone Armani, Fábio Barbini e Oséas Peçanha pelas contribuições indeléveis de cada um.

Aos meus amigos e amigas de mestrado pela partilha dos difíceis e bons momentos passados.

À minha família, em especial minha mãe pela compreensão e incentivo em todos os momentos.

PELISSON, Marcos de A. *O ensino não formal em música: um estudo de caso sobre concepções pedagógico-musicais e a formação da identidade profissional do músico trompista de orquestra sinfônica*. 2010. Dissertação (Mestrado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

RESUMO

Esta dissertação visa conhecer o trajeto de formação de um músico de orquestra e professor de trompa e seu contexto no âmbito da educação não formal, bem como conhecer e analisar por meio da Teoria das Representações Sociais e Análise Retórica a prática didática deste professor e sua relação com o mundo do trabalho. Observando o êxito alcançado por alguns músicos de orquestra sinfônica profissional, formados fora do âmbito acadêmico, em preparar novos músicos de orquestra, ao longo de suas carreiras, propomo-nos, com base num estudo de caso, investigar a trajetória de um músico professor, que chamamos de JS. Nossa pesquisa foi conduzida dentro dos paradigmas da pesquisa qualitativa, mediante a entrevista semiestruturada, portanto consideramos o contexto histórico, social, cultural e territorial de nossa unidade de estudo e dos demais participantes da pesquisa. Para melhor analisar e compreender nosso objeto pesquisamos a trajetória de formação musical de cinco pessoas, o professor e quatro de seus alunos, sendo três destes profissionais com mais de 10 anos de experiência em bandas e orquestras sinfônicas. Somado a recentes estudos que abordam a questão da experiência prática do músico professor, identificada como competência produtiva comprovada e legitimada socialmente, este estudo procura contribuir com a discussão sobre a educação não formal em concomitância com o ensino formal, propondo um entendimento dialógico que possa auxiliar na compreensão dos processos de educação musical.

Palavras chave: Formação Musical. Educação não formal. Representações Sociais. Orquestra Sinfônica. Identidade profissional.

PELISSON, Marcos de A. *Non-formal education in music: a case study of music-pedagogical concepts and the formation of the professional identity of the symphony orchestra French horn musicians*. 2010. Master Thesis (Mestrado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

ABSTRACT

This dissertation aims to get to know the trajectory of the formation of the orchestra musician and French horn teacher in its context in the realm of non-formal education as well as to get to know and analyze through the Social Representations Theory and Rhetoric Analysis the practical didactic of this teacher and its relation with the work environment. Observing the success reached by some professional symphonic orchestra musicians graduated outside of the academic world in forming new orchestra musicians throughout their carriers, we proposed, based on a case study, to investigate the trajectory of a music professor who we will call JS. Our research was conducted within the paradigms of qualitative research through the semi-structured interview so we considered the historic, social, cultural and territorial of our study unit and of its other research participants. To better analyze and understand our objective we researched the musical formation trajectory of five people, the professor and four of his students, three of them being professionals with more than ten years of experience in bands and symphonic orchestras. Added to recent studies that tackle the question of the practical experience of the professor musician, identified as productive competence proven and socially legitimated, this study seeks to contribute with the discussion about non-formal education together with the formal teaching proposing a dialog based understanding that can aid in the comprehension of the processes of musical education.

Key words: Musical Formation. Non-formal Education. Social Representations. Symphonic Orchestra. Professional Identity.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1	10
REFERENCIAL TEÓRICO.....	10
1.1 Das Representações Coletivas Às Representações Sociais	11
1.2 A Objetivação e a Ancoragem	14
1.3 A Aplicação Didática Das Representações Sociais	17
CAPÍTULO 2	19
METODOLOGIA	19
2.1 A Unidade de Análise	19
2.2 A Abordagem Qualitativa	20
2.3 A Coleta de Dados	22
2.3.1 O conteúdo das questões	23
2.3.2 O levantamento de fatos	23
2.3.3 Questões de opinião, sentimentos, crenças e atitudes	24
2.3.4 Questões de comportamento presente e passado	24
2.4 A Análise dos Dados	25
2.4.1 A análise retórica	26
2.4.2 A técnica de análise retórica	29
2.4.3 A metáfora no processo da análise retórica	31
2.4.4 A metáfora no ensino musical	31
CAPÍTULO 3	34
A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DE MÚSICOS DE ORQUESTRA	34
3.1 Origem e Contexto	34
3.2 O Papel das Instituições na Formação de Músicos de Orquestra	38
3.2.1 A família	39
3.2.2 A igreja	41
3.2.3 A banda musical	42
3.2.4 O Festival de Música de Londrina	45

3.2.5 A Orquestra Sinfônica de Londrina - OSUEL	48
3.3 O Papel do Professor Particular na Formação de Músicos de Orquestra	51
3.4 As Motivações Pessoais e o Sentido da Música para os Músicos de Orquestra	54
CAPÍTULO 4	59
AS CONFIGURAÇÕES DE APRENDIZADO, ENSINO E TRABALHO DO MÚSICO PROFESSOR NO ÂMBITO DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS....	59
4.1 A Configuração da Prática Pedagógica no Ensino de Trompa Desenvolvida por JS como Músico-Professor de Trompa no Âmbito da Teoria das Representações Sociais	60
4.1.1 A construção das concepções pedagógicas do educador JS levantadas a partir da Análise Retórica e das Representações Sociais: os valores partilhados de JS e a construção de sua formação musical.	61
4.1.1.1 O aprendizado de JS.....	64
4.1.2 O sentimento de pertença à Orquestra Sinfônica e à trompa	71
4.1.2.1 A Orquestra Sinfônica para JS	72
4.1.2.2 A trompa para JS	76
4.1.2.3 O Relacionamento com Colegas e Alunos.....	79
4.1.3 O ensino de JS	83
4.1.3.1. As representações do ensino de qualidade da trompa construídas por JS como professor.....	87
4.1.3.2 A prática de ensino de JS.....	91
4.1.3.3 Análise das aulas ministradas por JS.....	101
4.2 Perspectivas e Motivações de JS como Músico e Professor	113
4.3 O Significado da Relação do Educador JS com seus Alunos na Construção da Identidade Profissional do Músico Trompista de Orquestra	117
CONSIDERAÇÕES FINAIS	126
REFERÊNCIAS	132
ANEXOS	136
ANEXO A	137
ENTREVISTAS	137
ANEXO B	194
ARTIGOS.....	194
GLOSSÁRIO	199

INTRODUÇÃO

A formação do músico profissional no Brasil apresenta um vasto campo a ser explorado e um desafio para pesquisadores que se interessam pela Educação Musical e por uma maior inserção social da música e de sua expansão no mercado de trabalho. Os limites impostos, em muitos casos, pelas baixas condições socioeconômicas da população, pela distância dos grandes centros de formação, somados à falta de políticas públicas de incentivo ao setor, têm forçado muitos daqueles, que atuam no mercado de trabalho musical, a buscar a sua formação em alternativas combinadas e heterogêneas como único caminho de construir suas competências profissionais.

A motivação para essa pesquisa surgiu da reflexão sobre nossa própria trajetória e experiência musical, iniciada há quase 30 anos, em Londrina, no norte do Paraná, através de uma formação musical alternativa, desprovida das estruturas formais e curriculares de um curso musical específico, a exemplo de muitos colegas músicos profissionais pertencentes à Orquestra Sinfônica da Universidade Estadual de Londrina. Muitos desses músicos contribuem atualmente para a formação de novas gerações de músicos.

Testemunhando o êxito alcançado por alguns desses colegas, ao longo de suas carreiras como músicos e formadores de novos instrumentistas, que atuam no mercado de trabalho, mais especificamente orquestral, acatamos a idéia de pesquisar um desses professores, sua formação musical e a prática de seu ensino.

Esta dissertação parte de um estudo de caso, sobre a prática pedagógica do músico professor JS, cuja formação se deu fora do âmbito acadêmico. Como referencial teórico metodológico, adotamos a perspectiva da psicologia social no campo das Representações Sociais, segundo Moscovici (2001), que a define como uma forma específica de conhecimento que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos, concorrendo para a construção de uma realidade comum a um conjunto social.

O referencial das Representações Sociais aliada à Análise Retórica nos permitirá aprofundar nosso estudo contribuindo na caracterização das representações de nosso objeto de estudo e de sua prática pedagógica mostrando a sua sociogênese.

No plano estritamente metodológico, nossa pesquisa segue o paradigma qualitativo e aplica a entrevista semiestruturada. De acordo com Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1998), para os quais existem dois caminhos para a pesquisa dentro do paradigma qualitativo: indagação entre duas ou mais variáveis das quais deve surgir uma hipótese apoiada em uma teoria na qual se possam encontrar situações que comprovem ou neguem essa mesma hipótese, e o estudo de caráter exploratório, não se preocupando em verificar teorias.

Esta pesquisa se insere na segunda vertente de caráter exploratório ao abordar uma realidade ainda pouco estudada: a do músico professor, formador de músicos profissionais de orquestra fora do âmbito acadêmico. Esses professores, pela sua reconhecida competência e eficácia, têm sua atividade legitimada socialmente tanto pelos alunos que os procuram como pelas corporações musicais que contratam esses mesmos alunos para compor os seus quadros profissionais e, a partir disso, pela sociedade como um todo.

As questões de estudo a que nos propusemos são:

1. Qual o trajeto de formação do músico e professor de trompa JS no âmbito não formal?
2. Como ele ensina e prepara músicos para as orquestras sinfônicas? . Como está contruído seu discurso pedagógico? Quais são os pontos centrais desse discurso? O que revela seu comportamento, durante as aulas? Quais os resultados obtidos de sua pedagogia e metodologia segundo a perspectiva dos alunos?

Os objetivos da pesquisa são:

1. Conhecer o trajeto de formação do músico e professor JS e seu contexto no âmbito da educação não formal por meio da investigação dos valores e crenças, presentes no discurso desse professor, que traduzem a configuração do grupo ou grupos musicais mais significativos aos quais ele pertence e se identifica. Como se deu o seu processo de aprendizado como trompista e como ele encara a sua formação.
2. Analisar por meio da Teoria das Representações Sociais a prática didática do professor JS utilizando-se de seu discurso e comunicação com seus alunos para transmitir seus conhecimentos técnicos sobre o

instrumento, a vida profissional de orquestra, seus conceitos musicais, e seu fazer música, que acabam redundando no aprendizado e profissionalização desses alunos.

Existe, atualmente, no âmbito da pesquisa em Educação Musical, um interesse crescente pelas formas e processos pedagógicos não acadêmicos, seus agentes e diversos contextos envolvidos. Os termos e definições sobre as práticas de ensino musical são relativamente recentes e encontram-se em contínua construção. As três categorias mais encontradas na literatura para explicar as diversas situações de aprendizagem musical tem sido o ensino formal, o não-formal e o informal. De acordo com Moacir Gadotti (2005, p.2), a educação formal tem objetivos claros e específicos e é representada principalmente pelas escolas e universidades, dentro de um sistema centralizado, hierarquizado, burocrático e controlado em nível nacional por órgãos fiscalizadores do Ministério da Educação. A educação não formal é mais difusa, menos hierárquica e menos burocrática, seus programas não precisam seguir um sistema sequencial e hierárquico de progressão. Podem ter duração variável e ter facultado a concessão de certificados,(Gadotti, 2005). A educação informal, segundo o INEP (2010) (Sistema de Informações, Pesquisas e Estatísticas Educacionais), é um processo contínuo e incidental que se realiza fora do esquema formal e não formal de ensino. Abrange todas as possibilidades educativas desenvolvidas no decurso da vida do indivíduo, num processo permanente e não organizado, independente de necessidade, opção, ambiente, etc.

Santiago (2006, p.52) explica que enquanto o ensino formal das práticas musicais tende a enfatizar o desenvolvimento de habilidades técnicas e o estudo de repertório, o estudo musical informal, tipicamente empreendido por músicos atuantes na área da música popular tende a incorporar práticas criativas, tais como a improvisação, a composição, o arranjo e o tocar de ouvido. Embora inúmeros educadores musicais e músicos-pesquisadores reconhecem a relevância de um estudo instrumental balanceado que integre ambas as abordagens de aprendizado.

Evidentemente existem nuances de interpretação e a utilização de outras terminologias na constatação dos aspectos constitutivos da educação musical, uma delas é a prática deliberada, segundo Ericsson, Krampe e Tesch-Römer (1993).

constitui-se de um conjunto de atividades e estratégias de estudo,

cuidadosamente planejadas, que têm como objetivo ajudar o indivíduo a superar suas fragilidades e melhorar sua performance; a realização de tais atividades requer esforço, não sendo, portanto, inerentemente prazerosa. Porém, os indivíduos se vêem motivados a empreendê-las pelo avanço eminente que elas podem proporcionar à sua performance. (Ericsson, Krampe e Tesch-Römer, 1993, p. 368 apud Santiago 2006, p. 52).

A literatura que trata a respeito da Educação Musical não formal mostra uma grande quantidade de trabalhos e pesquisas realizadas nas últimas décadas, mas poucos que tratam especificamente sobre a formação do músico no âmbito orquestral. A maior parte discorre sobre programas de formação musical alternativos realizados por ONG's, seguidos por pesquisas realizadas em outras agremiações como bandas, escolas particulares e oficinas.

Alguns pesquisadores, ao situar o campo de suas pesquisas na educação não formal, têm se referido a projetos educacionais comunitários propostos e mantidos por ONG's ou instituições de ensino privadas e desenvolvidos por um grupo pedagógico de professores e/ou monitores. Pesquisamos alguns desses trabalhos¹ que citam a educação não formal para designar vivências musicais fora do ambiente escolar, a fim de conhecer melhor o universo da educação não formal e de suas práticas.

Wille (2003) trata do trânsito entre os saberes da educação formal, não formal e informal por meio de um estudo de caso de três adolescentes com formação musical formal, em escolas públicas. A autora investiga como se dá a aplicação destes conhecimentos, obtidos no âmbito formal, para os da aprendizagem informal e não formal da música, buscando identificar pontos de intersecção e discordância entre os conteúdos.

Mattos Lima (2008) trata da questão da educação não formal através do estudo de caso sobre o Projeto Som e Luz de educação musical de crianças, desenvolvido por uma instituição do terceiro setor em Belo Horizonte, com o objetivo de se obter uma avaliação sobre a abordagem, procedimentos e estratégias adotadas no projeto e sua coerência interna quanto aos pressupostos estabelecidos, identificando-lhe deficiências e potencialidades no processo de participação e desenvolvimento educacional das crianças.

¹ Almeida (2005), Campbell (1995), Corrêa (2000), Cunha (2000), Gomes (1998), Green (2001), Matos Lima (2008), Muller (2000), Prass (1998), Rabaioli (2001), Wille (2003).

Almeida (2005) faz um *survey* sobre 19 oficinas do projeto de descentralização da Secretaria Municipal de Cultura de Porto Alegre com o objetivo de identificar as dimensões contidas nas práticas educativo-musicais, os profissionais envolvidos e sua formação, bem como as suas concepções sobre educação musical. Como referencial, Almeida trabalhou com autores² que abordam a educação não formal com enfoque na área da pedagogia. Segundo ela, esses autores propõem uma sistematização para a caracterização da educação não formal incluindo a formação profissional para atuação nesta modalidade de ensino.

Entretanto, duas pesquisas se destacam numa contribuição mais específica com esse estudo: *Músicos de orquestra: um estudo sobre educação e trabalho no campo das artes* de Dilma Fabri Marão Pichoneri, (2006) e *O Músico professor – Saberes e competências no âmbito das escolas de música alternativas: A atividade docente do músico professor na formação profissional do músico*, de Luciana Requião (2002).

Requião (2002) traz como objeto de sua pesquisa o músico professor voltado para o ensino da música popular, no âmbito de escolas particulares e busca estabelecer a construção de competências profissionais dos professores a partir da identificação de representações legítimas colhidas nas falas dos alunos, professores e na publicidade veiculada por essas escolas em publicações específicas para esse mercado. Nessa pesquisa, tratamos igualmente do músico professor particular, mas voltado para o âmbito orquestral, sem vínculo com nenhuma instituição de ensino, tanto na sua formação como no seu ensino.

Pode-se dizer que, em termos de objetivo da pesquisa, nos aproximamos do que dispõe Requião, pois desejamos conhecer e compreender o processo de legitimação do músico professor no âmbito da educação não formal. A diferença de objetivos está no âmbito de sua atuação, como já dissemos no parágrafo anterior, e na busca que faremos da sociogênese de sua prática pedagógica, a qual nos permitirá verificar como e por que o processo de sua formação, ensino e profissionalização se dão de uma forma determinada. Acreditamos que o estudo desses dois objetos se complementam na medida em que tratam da educação musical e do músico

² Afonso (1992), Colom (1998a,1998b), Gohn (1999), Libâneo (1999), Simon, Park e Fernandes (2001), Vasques (1998).

profissional em âmbitos diferentes, ou seja, enquanto Requião aborda o músico professor e o mercado de trabalho no âmbito da música popular feita em escolas particulares, nós abordaremos o músico-professor de orquestra, sua formação e atuação como professor particular sem vínculo com nenhum tipo de instituição de ensino.

O objeto de estudo desta dissertação encontra maior proximidade com a dissertação de Pichoneri (2006) que trata especificamente dos músicos de orquestra e sua realidade, tendo como campo de pesquisa a Orquestra Sinfônica do Theatro Municipal de São Paulo. Seu objetivo é estudar a formação musical e a inserção do músico componente da orquestra no mercado de trabalho, desde a sua origem, através da abordagem da sociologia do trabalho e educação focando nas relações sociais de gênero inseridas no contexto das mudanças das formas de racionalização do capitalismo das últimas décadas e de como essas mudanças impactam o mercado de trabalho no Brasil.

O referencial teórico de Pichoneri esta calcado em Bordieu³ (1998) que defende uma integração entre a opção teórica e os processos metodológicos mais empíricos. Neste sentido, a autora propõe cruzar a *dimensão objetiva*, dada pelos estatutos sociais dos músicos como origem de classe, capital cultural e social herdados com a *dimensão subjetiva*, exteriorizada em representações, expressas nos relatos orais, nas entrevistas.

³Bourdieu, Pierre Félix, (1930 a 2002) Sociólogo francês, desenvolveu durante sua vida mais de 300 trabalhos sobre a questão da dominação. Para construir sua teoria, Bourdieu criou uma série de conceitos, como habitus e capital cultural. Todos partem de uma tentativa de superação da dicotomia entre subjetivismo e objetivismo. Habitus se refere à incorporação de uma determinada estrutura social pelos indivíduos, influenciando em seu modo de sentir, pensar e agir, de tal forma que se inclinam a confirmá-la e reproduzi-la, mesmo que nem sempre de modo consciente. Outro conceito utilizado por Bourdieu é o de campo, para designar nichos da atividade humana nos quais se desenrolam lutas pela detenção do poder simbólico, que produz e confirma significados. Os indivíduos, por sua vez, se posicionam nos campos de acordo com o capital acumulado – que pode ser social, cultural, econômico e simbólico. O capital social, por exemplo, corresponde à rede de relações interpessoais que cada um constrói, com os benefícios ou malefícios que ela pode gerar na competição entre os grupos humanos. Já na educação se acumula sobretudo capital cultural, na forma de conhecimentos apreendidos, livros, diplomas etc. Acessado em 6/06/2010, pelo site: <http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/pierre-bourdieu-307908.shtml>.

Os critérios de seleção de amostragem foram baseados numa configuração abrangente de conjunto a fim de se obter uma idéia amplificada da realidade do músico e de sua formação. Deste modo, foram selecionados instrumentos e naipes, posição ocupada na orquestra (spalla⁴, concertino⁵ ou tutti/fila⁶), idade, sexo, tipo de vínculo trabalhista (Admitidos ou Verba de Terceiros) e representantes da Associação dos Músicos da Orquestra do Theatro Municipal de São Paulo.

Enquanto a dissertação de Pichoneri contribui com uma visão mais geral sobre a configuração típica do músico de orquestra profissional de um grande centro no Brasil, partindo do conjunto e analisando esse músico, a sua formação, ambiente de trabalho e mercado, este estudo faz o contrário, foca este músico e a partir dele busca compreender a realidade de um determinado conjunto.

Sem desconsiderar a realidade apontada por Pichoneri, sobre músicos de orquestra de uma capital como São Paulo, apresentamos uma situação em um contexto territorial diferenciado, de interior, em Londrina no Paraná, mas que, a nosso ver, encontra pontos em comum com uma realidade mais ampla.

A caracterização do músico profissional de orquestra, através de um estudo de caso, que forma outros músicos no mesmo âmbito, mediante aulas particulares, coincide com um dos aspectos apresentados por Pichoneri. A diferença é que o professor, objeto de nossa pesquisa, nunca frequentou uma academia de ensino musical.

Como veremos ao longo deste trabalho, a falta de escolas e políticas públicas de ensino da música para o interior do país tem dificultado o acesso à educação musical no âmbito formal e está na base da diferença entre a formação do músico de orquestra de uma capital e de um do interior. A nosso ver, nos dois ambientes, no entanto, não é diferente o papel do professor particular tanto em sua formação musical quanto profissional. As dissertações de Pichoneri e Requião, apresentam uma causa fundamental que concorre para que o músico busque primeiro aulas particulares antes de fazer um curso regular formal: a necessidade de ter um emprego. Isso faz com que o futuro músico profissional busque um professor particular de reconhecida competência, antes mesmo de cursar uma academia, Nossa pesquisa verificará se este fator também ocorreu com JS.

As evidências apontadas por Pichoneri sugerem que a procura por professor particular representa um caminho alternativo para uma parcela de músicos

profissionais e serve como um atalho para se chegar precocemente à profissão. Essa procura aumenta ainda mais quando o instrumento a ser apreendido é mais raro e, por conseguinte, de menor oferta e maior procura, fazendo com que a opção de aprendê-lo seja favorecida por uma simples lei de mercado.

Enquanto Pichoneri procura caracterizar a profissão de músico orquestral e sua gênese, ou seja, a sua formação e o contexto de sua realização, este trabalho procura entender como um professor particular, sem formação acadêmica, contribui para a formação desses profissionais. Conhecer e entender quais os processos percorridos e conteúdos assimilados por ele e seus alunos na relação de ensino/aprendizado constitui-se o ponto central de nossa investigação, a qual contribuirá para uma melhor compreensão da formação profissional do músico orquestral.

Abordaremos esse tema em seu contexto territorial e histórico, situando-o no campo da Teoria das Representações Sociais de Moscovici, para chegar a conclusões úteis aos que desejam alcançar uma maior compreensão do exercício profissional de músico orquestral e de sua formação.

Propomo-nos a analisar processos pedagógicos, de educação musical e de desempenho advindos de contextos extra-acadêmicos, que ofereçam subsídios para músicos, agentes e pesquisadores de educação. Ao mesmo tempo, queremos contribuir na discussão e reflexão entre o ensino formal e o não formal no âmbito da Educação Musical.

Os capítulos desta dissertação seguirão o seguinte conteúdo: o primeiro e segundo capítulos apresentarão o referencial teórico e metodológico, respectivamente ancorados na Teoria das Representações Sociais de Moscovici (1961) e no paradigma da pesquisa qualitativa, utilizando-nos da entrevista semi-estruturada.

No terceiro capítulo trataremos da formação da identidade musical de JS, feita no âmbito não formal do ensino, apoiado em seu depoimento e de seus alunos, desde a sua gênese até a sua vida profissional. Investigaremos como, onde e por que surge essa categoria de músicos e a sua relação com a vida profissional no âmbito da orquestra sinfônica. Confrontaremos seus depoimentos com os de outras pesquisas fornecidas pela bibliografia específica sobre o tema do músico professor no âmbito da educação não formal.

No quarto capítulo faremos a análise dos aspectos pedagógicos de JS baseando-nos no referencial teórico das Representações Sociais e na análise retórica, na perspectiva de responder a segunda questão proposta para este estudo.

Nas considerações finais será apresentado um balanço geral sobre o alcance dos objetivos e respostas às questões propondo sugestões para que novos estudos possam dar continuidade ao tema desta pesquisa.

CAPÍTULO 1

REFERENCIAL TEÓRICO

Adotamos o referencial teórico metodológico das Representações Sociais, teoria apresentada a partir da obra: “A representação social da psicanálise” de Serge Moscovici (1961).

A representação social é definida como uma forma específica de conhecimento cuja função é a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos. Ela surge a partir da elaboração de significados socialmente constituídos e comunicados por meio das experiências cognitivas e afetivas do sujeito no âmbito dos grupos a que ele pertence e que representa.

A Psicologia Social é a base que sedia o estudo das representações sociais e, por meio dela, busca-se entender os vestígios sociais no funcionamento cognitivo e as condições cognitivas do funcionamento ideológico em oposição ao que fazem a Sociologia e a Psicologia Cognitiva. Enquanto a primeira enfatiza a ideologia que estrutura as representações, a última elimina a função expressiva das representações e sua relação com a vida afetiva, privilegiando os processos cognitivos (Spink 1993 apud, Duarte 1994).

A conversação é o meio pelo qual o conhecimento deve ser interiorizado pelo indivíduo. As informações são transmitidas, os hábitos do grupo são confirmados e cada um adquire uma competência enciclopédica acerca do que é o objeto da discussão. (Sá, 1993 apud Duarte 1994).

Adotamos a análise retórica nos moldes definidos por Reoul (2000) e Alves-Mazzotti & Mazzotti (2009) como base metodológica no estabelecimento das representações sociais ao propor a relação entre Ethos (orador) Pathos (auditório) por meio do Logos (discurso) como processo de construção do conhecimento e, de acordo com Duarte (2004), “uma metodologia de análise dos discursos que possibilite a apreensão das representações, evidenciando o caráter argumentativo dos discursos pelos quais as representações são veiculadas”.

Nos tópicos seguintes, procuramos demonstrar a evolução da Teoria das Representações Sociais e seu funcionamento na aplicação do conhecimento e compreensão de realidades específicas a partir da reconstrução de sua gênese social.

1.1 Das Representações Coletivas Às Representações Sociais

Ao tomar a psicanálise como objeto de estudo para explicar o papel, a importância e a função das representações sociais, Moscovici demonstra que essa teoria foca seu interesse nas relações sociais, na comunicação, na tradução e interpretação dos fenômenos científicos, artísticos, religiosos, culturais, com o intuito de resolver problemas, dar forma às interações sociais, apontar comportamentos ou adotar procedimentos.

Segundo Moscovici (1961), a Teoria das Representações Sociais surge de um longo percurso que começou com a noção de representação coletiva de Durkheim (1857-1917) que, após ter sido fenômeno marcante das Ciências Sociais na França no início do século, foi retomada, após 50 anos, por Moscovici e alguns estudiosos da psicologia e da sociologia tais como, Duby (1961) e Jodelet (2001, p. 45 - 47) numa sequência evolutiva de seus parâmetros.

Para Moscovici (1988), “Durkheim, na medida em que fixa os contornos e lhe reconhece o direito de explicar os fenômenos mais variados da sociedade” (Jodelet, 2001, p. 47), faz toda uma distinção entre as representações coletivas e individuais. Ele define a primeira como conceito elaborado a partir de um coletivo e, a segunda como fruto de percepções e imagens individuais da consciência de cada um. Para ele, a primeira determina a segunda e não o contrário. Sua função designa uma ampla classe de formas mentais como as ciências, a religião, os mitos, o espaço, o tempo, e se caracteriza por preservar o vínculo entre os indivíduos dentro de uma representação homogênea e vivida por todos os membros de um grupo, da mesma forma que partilham uma língua, por exemplo.

Em geral Durkheim distingue a estabilidade da transmissão e da reprodução das representações coletivas com a variabilidade ou caráter efêmero das representações individuais (Moscovici, 1988). Contudo, o conceito de *inteligência única* e coletiva desenvolvido por Durkheim confunde, levando a pensar que as representações coletivas são lógicas e refletem a experiência do real, entretanto, na medida em que criam algo ideal, distanciam-se do lógico, criando um germe de delírio, que as distancia da razão (Moscovici, 1988).

Esse impasse levou Durkheim e seus colegas a empreenderem a análise de diferentes domínios sociais, contudo a maior parte dessas aplicações se relaciona às

sociedades ditas primitivas com poucas incursões feitas nas sociedades modernas. Muitos antropólogos e sociólogos, estudando os mitos e conhecimentos práticos, tendiam a explicar as aberrações praticadas pelas sociedades primitivas como de origem psicológica sem considerar que a representação coletiva daquelas sociedades, como as de hoje, operam nas consciências individuais moldando-as e condicionando as suas práticas.

Lévy-Bruhl (1951, apud Moscovici, 1968) adota esta nova perspectiva, contrária à visão dominante na Alemanha e Inglaterra, apontando que “é impossível explicar fatos sociais partindo-se da psicologia dos indivíduos (...) bem como explicar esses conjuntos de crenças e de idéias a partir do pensamento individual” (Moscovici, 1968, p.49).

“É preciso deixar de reduzir, de antemão, as operações mentais a um único tipo, não importando que sociedade esteja sendo considerada, e de explicar todas representações coletivas pelo mesmo mecanismo psicológico e lógico (...)” (Lévy-Bruhl, 1951, p.20 apud Moscovici, 1968).

Abordando tal perspectiva no estudo das representações coletivas, Lévy-Bruhl abandona o antagonismo importante, mas arbitrário, entre individual e coletivo, aclara as relações entre uma sociedade e suas representações e enfatiza a oposição entre os mecanismos lógicos e psicológicos de um indivíduo para o outro. A classificação das sociedades humanas ganha novos contornos marcadas por dois pólos: as primitivas e as civilizadas, diferindo tanto qualitativamente quanto em sua amplitude. Segundo Moscovici (1968), o grande avanço conceitual feito por Lévy-Bruhl foi o de propiciar o resgate das estruturas intelectuais e afetivas das representações em geral, desfazendo os antigos conceitos pré-concebidos sobre a distinção geral entre conceito e sensação ou imagem ou as considerações duvidosas sobre a inteligência única e as inteligências particulares.

Moscovici, continuando sua exposição, aponta para outros dois estudiosos que se valeram dessa fase das representações para seus estudos, Piaget e Freud e os aborda distintamente. Piaget procura explicar, através de seus estudos empíricos com as crianças, que o primitivo manifesta em seu pensamento animismo, artificialismo, realismo e outras fusões não lógicas entre os aspectos do meio e seus próprios processos de pensamento. (Moscovici apud Jodelet, 2001, p. 53). Freud, por sua vez, mostrou-nos por qual processo as representações passam da vida de todos para a de

cada um, do nível consciente ao inconsciente ao formular, em seus estudos, as teorias sexuais sobre a criança (Freud, 1908 apud Moscovici, p. 56). Essas representações surgem de elementos fornecidos pela própria cultura circundante ao reunir diversos materiais colhidos das crianças e relatos dos pais.

Moscovici assinala que Piaget e Freud trouxeram, através de sua contribuição, uma aproximação entre elementos coletivos e individuais o que parece corresponder mais à natureza das coisas. Essas constatações levaram Moscovici a indagar se os resultados de tais estudos, tanto de Piaget quanto de Freud não poderiam servir de embasamento para estudar as representações do universo dos adultos. Voltando-se para Durkheim, pode então capturar o alcance sociológico desses conceitos na formulação de uma Teoria das Representações Sociais.

A Teoria das Representações Sociais surge então dentro desse contexto histórico e diante da possibilidade de se utilizar da antropologia, da psicologia social, passando pela psicologia infantil e sociologia para se encontrar a continuidade de uma mesma ordem de fatos a qual permite que campos que pareciam estanques se abram e permitam a transferência, para as sociedades modernas, de uma noção que antes parecia reservada às sociedades tradicionais.

O fato de reconhecer na comunicação o fator preponderante de convergência dos sentimentos e indivíduos, de modo que algo individual possa tornar-se social e vice-versa, como afirma Moscovici, confere às representações uma dinâmica contrária ao caráter estático que as caracterizava na visão clássica, onde compreender os processos dessa interação conta mais que os seus substratos. Nesse sentido, trata-se “não mais de compreender a tradição, mas a inovação; não mais uma vida social já feita, mas uma vida social em vias de se fazer” (Moscovici apud Jodelet, 2001, p.62). As representações sociais não são apenas “opiniões sobre” ou “imagens de”, mas tratam do real, através de sistemas lógicos e linguagens particulares, uma estrutura de implicações “que determinam o campo das comunicações possíveis, dos valores e das idéias compartilhadas pelos grupos e regem, subsequentemente, as condutas desejáveis ou admitidas” (Moscovici, 1978, p.51).

Jodelet (2001) explica o conceito de Representação Social a partir de Moscovici.

(...) Refletimos sobre mecanismos psíquicos e de comunicação que produzem um fenômeno específico no curso destes milhares de atos,

contar, reproduzir e recontar, efetuados por tantos indivíduos. Representando-se uma coisa ou uma noção, não produzimos unicamente nossas próprias idéias e imagens: criamos e transmitimos um produto progressivamente elaborado em inúmeros lugares, segundo regras variadas. Dentro destes limites, o fenômeno pode ser denominado representação social.(...) As representações sociais são definidas não apenas pelo seu objeto comum ou pelo fato que são compartilhadas, mas também por serem o produto de uma divisão do trabalho que as distingue . Cada vez que um saber é gerado e comunicado torna-se parte da vida coletiva [e portando objeto de interesse e estudo do campo das representações sociais. (Moscovici, Jodelet, 2001, p.62 e 63).

Alves-Mazzotti apresenta-a de maneira mais clara, definindo Representação Social como:

uma forma de conhecimento socialmente elaborado e compartilhado que nos ajuda a apreender os acontecimentos da vida cotidiana, a dominar o ambiente, a facilitar a comunicação de fatos idéias e nos ajuda a situar frente a pessoas e grupos, orientando e justificando nosso comportamento. É socialmente elaborado porque embora partindo de nossa experiência pessoal ele se vale de informações, crenças, modelos de pensamento que recebemos e transmitimos através da tradição, da educação e da comunicação social. (Alves-Mazzotti, 2000, p.4).

Segundo Alves-Mazzotti (2000), a maior contribuição de Moscovici foi atuar na gênese das representações destacando dois processos cognitivos, dialéticamente relacionados que atuam na formação das representações:

1.2 A Objetivação e a Ancoragem

A objetivação consiste na transformação de um conceito em algo concreto através da triagem de informações de um determinado objeto, reproduzindo-o numa imagem. Objetivar é descobrir a qualidade icônica do objeto. Jodelet (1989) distingue três fases no processo de objetivação: (a) seleção e descontextualização de elementos pertinentes ao objeto em função de critérios culturais, normativos; (b) formação de um núcleo figurativo, ou seja, de um complexo de imagens que reproduz visivelmente um complexo de idéias; trata-se de uma estrutura imaginante que reproduz, de forma visível, a estrutura conceitual de modo a proporcionar uma imagem coerente e facilmente exprimível dos elementos que constituem o objeto da representação; (c)

naturalização dos elementos do núcleo figurativo, tornando-os elementos da “realidade” e não mais do pensamento.

Três tipos de efeitos são produzidos do ponto de vista de seu conteúdo entre objeto e a expressão do sujeito, por ocorrência de um distanciamento do seu referente: (a) as distorções, onde os atributos do objeto aparecem acentuados ou minimizados; (b) suplementação que significa a conferência de atributos ao objeto que não lhe pertencem (c) os desfalques, onde atributos são suprimidos dos objetos.

De acordo com Jodelet (1989) (apud Duarte, 1994), há um jogo de mascaramento e de acentuação de elementos do objeto da representação que produz uma visão desse objeto marcada por uma distorção significativa. Esse fenômeno se assemelha ao que Piaget definiu como pensamento sociocêntrico, opondo-se ao pensamento científico. Torna-se, assim, um saber elaborado para servir as necessidades, valores e interesses do grupo.

A ancoragem diz respeito ao enraizamento social da representação, a integração do objeto representado no sistema de pensamento pré-existente e as transformações que ocorrem num e noutro. Trata-se de sua inserção orgânica num repertório de crenças já existentes. Para Moscovici (1978) (apud Alves-Mazzotti, 2000), ancorar é rotular, familiarizar o que antes era estranho e ameaçador, classificando e denominando os objetos. Classificar tem também um sentido de hierarquizar, dando um valor positivo ou negativo ao objeto representado de acordo com os protótipos estocados na memória do sujeito. Essa operação determina se o objeto se afasta ou se inclui na categoria, com base na coincidência entre uns poucos aspectos ou mesmo um único aspecto do objeto e aqueles que definem um protótipo.

A esses protótipos que orientam as classificações correspondem expectativas e coerções que definem os comportamentos que se adotam em relação às pessoas que eles classificam e aqueles que lhes são exigidos. A importância disso tudo está na função mediadora que o sistema de interpretação tem entre o indivíduo e seu meio e entre os membros de um mesmo grupo, concorrendo para afirmar a identidade grupal e o sentimento de pertencimento do indivíduo (Jodelet, 1990).

As condições e contextos nos quais emergem as representações, as comunicações pelas quais elas circulam e as funções a que elas se prestam na interação do sujeito com o mundo e com os outros constituem a marca social dos conteúdos obtidos (Jodelet, 1990, p. 361- 362).

Segundo Jodelet (1990), a interação dialética entre ancoragem e objetivação articula três funções básicas da representação: a função cognitiva de integração da novidade, que permite compreender como o significado se constrói no objeto representado; a função de interpretação da realidade, como esta representação é utilizada como meio de interpretação do mundo social; e, em terceiro, a função de orientação das condutas e relações sociais. A partir destes dois processos (objetivação e ancoragem), é possível aprender, com mais clareza, como o social interfere na elaboração psicológica que constitui a representação e como essa elaboração psicológica interfere no social (Jodelet, 1990 apud Duarte 1994,p. 13).

As representações devem ser vistas como produtos e como processos que lhe deram origem. Como produtos, elas aparecem como pensamento constituído ou campo estruturado; sua ênfase recai sobre seus elementos constitutivos – informações, imagens, opiniões e crenças – e na investigação dos fatores determinantes da estruturação do campo de representação.

Nesse sentido Moscovici (1978) aponta as três dimensões das Representações Sociais que nos permitem apreender seu conteúdo e sentido, que são a atitude, a informação e a imagem. A atitude é a disposição mais ou menos favorável ao objeto a ser representado, orientando a conduta frente a esse. A informação varia de acordo com os diversos grupos sociais a que pertencem os sujeitos, o que influencia o tipo de representação social que se forma. E a imagem vem a ser o próprio conteúdo concreto e limitado do objeto.

Vistas como processo, as Representações Sociais correspondem ao estudo do pensamento constituinte e dos núcleos estruturantes. A ênfase está na compreensão e transformação das Representações Sociais sob a força das determinações sociais ou da sua eficácia na interação social. Examinam-se os mecanismos sociais que intervêm na elaboração cognitiva mediante os processos de objetivação e ancoragem. Explicitam-se as determinações sociais das representações decorrentes da posição ocupada pelos diferentes sujeitos, ou explicitam-se os modelos coletivos disponíveis para que o indivíduo possa dar sentido a sua experiência social. Analisam-se as propriedades estruturais das Representações Sociais distinguindo-se os aspectos centrais (núcleo figurativo) dos aspectos periféricos para se estudar a relação entre representação e comportamento e a própria dinâmica de transformação das representações sociais (Spink, 1993 apud Duarte 1994, p.14).

1.3 A Aplicação Didática Das Representações Sociais

De maneira complementar, Rangel (2007) propõe a Teoria das Representações Sociais como um meio didático importante como forma de conhecimento prático, elaborado no cotidiano da vida social, promovendo o que ela chama da “popularização” e “familiarização” do saber, trazendo-o para o universo interior dos sujeitos.

Para ela existe um paralelo indissociável entre a incorporação do conhecimento na formação das representações e a incorporação do conhecimento que ocorre nos processos de ensino e de aprendizagem, ancorada em Moscovici (1978), que descreve a representação como o movimento em que o indivíduo tenta trazer para o seu interior e compreender aquilo que está distante de sua compreensão e experiência, e Jodelet (2001), que reafirma a importância das representações sociais apontando que elas são criadas pelos sujeitos para conhecer o mundo a sua volta e resolver problemas.

Nesse sentido, a reconstituição simbólica é a tentativa de superação da ausência ou distância do objeto para torná-lo presente. A apreensão dos objetos, através do processo das configurações, intervém diretamente no grau de conhecimento dos objetos e na valorização que os sujeitos lhes atribuem mediante os processos sócio-cognitivos e sócio-afetivos realizados por Santiago (2000).

Se os objetos de um conhecimento teórico são, em princípio, estranhos ao sujeito e se a representação social é uma forma de conhecimento que permite familiarizar-se com o objeto e incorporá-lo, é possível reconhecer a importância da aplicação didática da Teoria das Representações Sociais, para o aprendizado.

Esse processo, segundo Rangel (2007), pode ser sistematizado, previsto e empregado como recurso metodológico de aprendizado. É nesse sentido que pretendemos empregar os conhecimentos oferecidos pela teoria das representações sociais para compreender a formação dos conceitos pedagógicos do professor JS⁴ e analisar a sua eficácia mediante a sua relação com o sujeito, músico e professor e seus alunos.

⁴ Como anunciamos na introdução, JS é o codinome de nossa unidade de pesquisa, o músico professor e trompa, atuante na Orquestra Sinfônica da Universidade Estadual de Londrina-PR.

Em seguida apresentamos a metodologia empregada em nossa pesquisa sob o paradigma qualitativo com seus conceitos e subdivisões a começar pela unidade de análise da pesquisa. Prosseguimos com tópicos que abordarão cada aspecto relacionado às recomendações que devem ser observadas pelo pesquisador dentro do paradigma qualitativo para a elaboração das entrevistas com os participantes.

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA

Neste capítulo procuramos destacar elementos para a compreensão do processo de elaboração da pesquisa, dentro dos paradigmas da pesquisa qualitativa, mediante a elaboração de entrevistas semiestruturadas, considerando as recomendações da literatura específica: Selltoiz; Wrightman e Cook, (1987), Gil (1999), Goode & Hatt (1979) e Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1998). Tendo por base os conceitos e recomendações desses autores, procuramos elaborar um questionário que nos servisse de roteiro para uma entrevista aberta com os participantes de nossa pesquisa permitindo que os depoimentos fruissem sem maiores obstáculos, respeitando a integridade das respostas e os objetivos de nosso estudo.

2.1 A Unidade de Análise

A unidade de análise da pesquisa é a prática pedagógica do músico e professor de trompa JS, que desenvolveu seus conhecimentos musicais no âmbito não formal da educação e há 15 anos atua como professor particular de trompa direcionando sua atividade didática à formação de músicos de orquestra.

Procederemos a análise do discurso verbal de JS em sua prática pedagógica auxiliados, também pela análise dos depoimentos de quatro de seus alunos, chamados respectivamente de alunos 1, 2, 3 e 4, os quais foram convidados a participar da pesquisa a fim de fazermos uma triangulação dos dados, nos moldes propostos por Alves-Mazzotti & Gewandsznajder, (1998, p. 173). Os dois primeiros são ex-alunos e o terceiro é aluno de JS há 7 anos. Os 3 são trompistas profissionais. O quarto aluno é iniciante, com apenas seis meses de aulas.

Os trompistas profissionais foram selecionados porque hoje atuam no âmbito da orquestra sinfônica e tiveram seu início como trompistas graças ao apoio do professor JS. O aluno 4, iniciante, representa um reforço complementar na investigação sobre a pedagogia e outros aspectos relacionados à pesquisa.

Tivemos o acesso facilitado aos sujeitos da pesquisa por já os conhecermos e termos acompanhado à distância suas trajetórias no âmbito da Orquestra Sinfônica da Universidade Estadual de Londrina, onde atuamos e da qual todos eles, a exceção do aluno iniciante, já participaram. O aluno 1 é membro efetivo da Orquestra Sinfônica de Vitória, no ES. O aluno 2 é membro efetivo da Orquestra da UEL e o aluno 3 presta serviço na mesma agremiação por tempo indeterminado.

2.2 A Abordagem Qualitativa

Na pesquisa foi utilizada a abordagem qualitativa com entrevistas semiestruturadas, que foram feitas individualmente, mais duas aulas filmadas em horário e local fixados em comum acordo com os participantes, de modo a facilitar as suas participações. Em conformidade com o paradigma qualitativo, procuramos nos acerrar de todas as recomendações a respeito, indicadas pela literatura, especificamente a de Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1998).

Os autores situam as três vertentes do paradigma qualitativo - o pós-positivismo, teoria crítica e construtivismo social. Para Lincoln & Guba, (1985 apud Alves-Mazzotti e Gewandsznajder, 1998, p.148), a pesquisa desenvolvida no âmbito do construtivismo social deve ser minimamente planejada e nenhuma teoria ou focalização do problema deve ser abordada ou feita *a priori*.

O pós-positivismo tem como ponto central a questão da possibilidade de objetividade nas ciências sociais. Objetividade aqui significa que uma investigação científica deve atender a certos critérios de qualidade, a padrões de procedimentos, embora a objetividade não garanta certeza quanto aos resultados. Este enfoque defende uma maior estruturação de acordo com Marshall & Rossman, (1989), Milles & Huberman, (1984), (apud Alves-Mazzotti e Gewandsznajder, 1998 ,p 148). As críticas que fazem do construtivismo social são apresentadas, resumidamente, a seguir:

- a) Qualquer pesquisador, ao escolher um determinado “campo” (uma comunidade, uma instituição), já o faz com algum objetivo e algumas questões em mente; se é assim, não há porque não explicitá-los, mesmo que sujeitos a reajustes futuros;

- b) Dificilmente algum pesquisador inicia sua coleta de dados sem que alguma teoria esteja orientando seus passos, mesmo que implicitamente; neste caso, é preferível torná-la pública;
- c) A ausência de focalização e de critérios na coleta de dados frequentemente resulta em perda de tempo, excesso de dados e dificuldade de interpretação.

A teoria crítica implica em dois sentidos para a palavra crítica. A primeira é da análise rigorosa da argumentação e do método com um componente ideológico, no qual a metodologia científica não é neutra, mas historicamente construída e vinculada a valores sociais e relações políticas específicas que frequentemente são escamoteadas pelo discurso e rituais do discurso da ciência.

O segundo sentido da palavra “crítica” enfatiza a análise das condições de regulação social, desigualdade e poder e o papel da ciência na transformação social. A abordagem crítica é essencialmente relacional: procura investigar o que ocorre nos grupos e instituições relacionando as ações humanas com a cultura e as estruturas sociais e políticas tentando compreender como as redes de poder são produzidas, mediadas e transformadas.

De todos os conceitos sobre a Abordagem Qualitativa, a de Patton (1986, apud Alves-Mazzotti e Gewandszajder, 1998, p 131) é a que melhor define a sua essência, por sua simplicidade, entre as diversas modalidades apresentadas, ou seja, para ele a principal característica desse tipo de abordagem é que ela segue a tradição “compreensiva” ou interpretativa. Elas partem do pressuposto que as pessoas agem em função de suas crenças, percepções, sentimentos e valores e que seu comportamento tem sempre um sentido, um significado que não se dá a conhecer de modo imediato, precisando ser desvelado. Derivam daí três características que lhe são peculiares: visão holística, abordagem indutiva e investigação naturalística. A primeira parte das inter-relações que emergem de um dado contexto. A segunda prega que o pesquisador faça observações mais livres, deixando emergir as dimensões e categorias de interesse durante o processo de coleta e análise dos dados. A última é aquela em que a intervenção dos pesquisadores deve ser reduzida ao mínimo.

Nossa abordagem qualitativa está situada mais próxima dos pressupostos do pós-positivismo, levando em conta o que dizem Alves-Mazzotti e Gewandszajder (1988) sobre a intersubjetividade do conhecimento, onde a validade de todo

conhecimento produzido passa pela avaliação e validação dada pela comunidade científica em consonância com Popper (1978) de que

a objetividade que podemos aspirar em nossas pesquisas é aquela que resulta da exposição destas à crítica de nossos pares. Por ser intersubjetivo, esse processo permite identificar os vieses do pesquisador, decorrentes de sua experiência individual, sua inserção social e de sua história. (Popper, 1978 apud Alves-Mazzotti e Gewndsznajder, 1988, p. 145).

Nesse sentido procuramos situar nosso objeto de estudo num contexto mais amplo das pesquisas já existentes na área. Auxiliados pelo acesso a uma bibliografia específica sobre nosso tema, pudemos confrontar nosso objeto e objetivos com parte da literatura disponível e verificar as lacunas e contribuições possíveis que o nosso trabalho poderia preencher e realizar respectivamente.

2.3 A Coleta de Dados

Para a coleta de dados nos utilizaremos das entrevistas semiestruturadas como já anunciamos no início deste tópico. Procuramos focar as questões de nosso interesse em um questionário que nos serviu de roteiro a fim de garantirmos certa objetividade quanto aos resultados, contudo, no momento da entrevista, permitimo-nos uma abordagem mais livre do entrevistado para que ele se sentisse mais a vontade e também que informações relevantes e não previstas pudessem emergir.

Para o estabelecimento do roteiro de entrevistas utilizamo-nos de Selltoiz, Wrightman e Cook, (1987). Na pesquisa social, o que geralmente se procura saber é sobre a unidade de pesquisa, seu nível de conhecimento, suas atitudes, crenças, sentimentos, motivações, expectativas, planos para o futuro e comportamento passado.

Os relatos verbais dos sujeitos, colhidos através de entrevistas e questionários, constituem-se nas peças de maior relevância para o conhecimento de seus comportamentos e obtenção de informações sobre os estímulos ou experiências a que estão expostos. Aceitos ou não estes relatos podem ser interpretados à luz de outros conhecimentos a seu respeito. Em nosso caso, adotaremos A Teoria das Representações Sociais e a Análise Retórica.

Procuramos levar em conta as considerações feitas pelos autores sobre as vantagens e desvantagens da aplicação da entrevista e do questionário, tomando as

devidas precauções quanto a contaminações que poderiam ser causadas por interferências pessoais ou externas. Procuramos colher informações que estabelecessem o contexto geral de cada entrevistado, quanto a suas origens, histórico de vida em paralelo com suas atividades musicais, suas motivações, seus anseios, sua visão sobre suas atividades de aprendizado, de ensino e profissionais no âmbito musical, levando em conta a Teoria das Representações Sociais como base para uma análise de atuação de JS como músico e professor.

Para checar se os pressupostos e objetivos de estudo estabelecidos no projeto inicial eram consistentes de fato ou se teríamos que redirecioná-los, fizemos uma sondagem inicial mediante um questionário preliminar ao nosso personagem central JS. Nele procuramos verificar se nosso objeto de estudo teria a dimensão e real interesse que imaginávamos inicialmente, com todas as suas implicações e desdobramentos para uma melhor compreensão do músico professor de orquestra sinfônica pertencente ao âmbito não formal do ensino.

Outro procedimento de grande auxílio metodológico foi a filmagem e digitalização das entrevistas, inclusive de duas aulas ministradas pelo professor JS aos alunos 3 e 4, que nos serviram para uma análise mais completa dentro da Teoria das Representações Sociais.

2.3.1 O conteúdo das questões

Para os autores, Selltoiz; Wrightman e Cook, as questões devem girar em torno do que as pessoas sabem sobre aquilo que acreditam, esperam, sentem ou desejam; sobre o que têm feito, ou ainda sobre as razões de qualquer uma destas questões acima. Elas deverão se referenciar em fatos, atitudes e comportamentos. No entanto ressaltam que as categorizações destas questões nem sempre se enquadram perfeitamente em um ou outro tipo de conteúdo, ficando suas distinções como mais uma questão de conveniência e hábito que de rigor teórico

2.3.2 O levantamento de fatos

Os fatos sobre si mesmos e de seu ambiente, tais como idade, educação, religião, renda, nacionalidade, estado civil e ocupação, além dos eventos, circunstâncias e administração pública conhecidos pelo informante. Os autores ressaltam que tais informações, contudo, devem ser avaliadas em termos de credibilidade. Uma pesquisa metodológica indica que frequentemente esse tipo de

informação incorre em incorreções (Selltoiz; Wrightman e Cook, 1987, p.22). Informações que dependem da memória para eventos não repetitivos podem revelar imprecisão e falhar, da mesma forma que para eventos no passado distante, de pouco interesse, ou difíceis de serem compreendidos. “A memória tem uma qualidade efêmera e depende de fatores situacionais: pode ser alterada pelos eventos que são significativos para o eu. Isto aponta para a cautela na aceitação da lembrança de feitos de valor aparente” (Canell e Khan, 1968, p.541-549 apud Selltoiz; Wrightman e Cook, p.22).

Os autores colocam, no entanto, que fatos ocorridos num passado relativamente recente, que não sejam triviais, não sensíveis e que não intimidem os informantes, são relatados com um alto grau de precisão, dependendo do formato e aplicação das entrevistas e formulação das perguntas.

2.3.3 Questões de opinião, sentimentos, crenças e atitudes

Questões desse tipo são consideradas, em geral, de atitudes e são mais complexas que as sobre fatos, por que o entrevistado pode nunca ter refletido sobre elas até o momento da sua abordagem. Elas também podem apresentar múltiplos aspectos determinados pelas situações e ficar vulneráveis à mudança na formulação, ênfase e sequência de questões do que as factuais (Selltoiz; Wrightman e Cook p. 23).

Questão aberta x questão fechada: Os autores apontam os custos como o fator mais relevante na escolha de uma ou outra, sendo que a primeira seria a mais onerosa por envolver um número maior de variáveis e exigir mais tempo na entrevista, contudo é a que permite trabalhar com maior abrangência de dados. A forma aberta é aquela de respostas livres e é utilizada para questões que solicitem razões e explicações. Os autores orientam que, como regra geral, o melhor é fazer o máximo de questões necessárias para o entendimento das variáveis chaves, mesmo que isso signifique algumas informações de outras variáveis. Os autores confirmam que a *validade de conteúdo* será *maior* porque um maior número de itens permite uma maior cobertura de diferentes aspectos do tópico em estudo. Em nossa pesquisa nos utilizaremos das questões abertas. As questões fechadas são aquelas elaboradas a partir de alternativas fixas e devem pressupor por parte de quem as elabora um conhecimento prévio das possíveis atitudes da população (Selltoiz; Wrightman e Cook p.24).

2.3.4 Questões de comportamento presente e passado

Para essas, os autores sugerem a formulação de questões específicas e mais diretas em vez de formulações mais gerais, como, por exemplo, especificar inicialmente o aqui e o agora em vez de usar expressões genéricas como normalmente, geralmente. Para questões mais sensíveis e delicadas de comportamento, além de um esforço extra para criar um *rapport* de confiança é aconselhável a elaboração de estudos pilotos para se formular apropriadamente as questões (Selltoiz; Wrightman e Cook, p. 25).

Uma vez orientadas as questões que deveriam estar contempladas nas entrevistas, bem como as recomendações de abordagem das personagens pesquisadas, pudemos passar ao trabalho de campo. De posse dos resultados obtidos mediante a aplicação dos questionários, pudemos montar um painel sobre a gênese musical dos entrevistados e dos principais fatores que contribuíram para a sua inserção no universo musical e profissional.

Ao longo do percurso de reconstituição desse painel procuramos pesquisar em paralelo cada fator significativo encontrado nas citações dos músicos entrevistados. Assim pudemos classificar por categorias os aspectos emergentes mais significativos. Em primeiro plano, a categoria institucional vem subdividida em outras 5 categorias (a família, a igreja, a banda, o Festival de Música de Londrina, que passaremos a denominar pela sigla FML e a Orquestra Sinfônica da Universidade Estadual de Londrina, pela sigla OSUEL), seguidas pela figura do professor particular e das motivações pessoais dos músicos na construção de seu trajeto rumo à vida profissional.

2.4 A Análise dos Dados

Os dados obtidos servirão na construção do 3º e 4º capítulos, a saber: No 3º capítulo, os depoimentos tanto de JS como de seus alunos auxiliarão na composição dos tópicos e enunciados que irão responder a primeira questão deste estudo e mostrar como se forma o músico professor JS, seu contexto, seu papel na formação de novos músicos no âmbito não formal da educação musical confrontados com a pesquisa bibliográfica. No IV capítulo, procederemos a análise retórica da fala de JS, visando encontrar vestígios de suas representações sociais como músico e professor, que nos auxiliarão na compreensão de sua pedagogia, respondendo a segunda

questão desta pesquisa. Além da fala, outros aspectos da comunicação que possam contribuir na compreensão do discurso de JS, como o gestual expressivo, pausas de silêncio e seu comportamento, durante a entrevista, poderão ser registrados e considerados na análise, conforme a relevância, coerência ou contradição de seu depoimento no estabelecimento de sua representação social.

evidenciando o caráter argumentativo dos discursos, pelos quais as representações são veiculadas; considerando a intencionalidade do orador na construção das figuras de linguagem, notadamente a metáfora, como epítomes de representações sociais (Duarte, 2004, p. IX).

De acordo com Duarte e Mazzotti, (2002), além de analisar os métodos e técnicas de ensino, é preciso “enxergar” as estratégias de legitimação do grupo social dos professores nos processos de constituição da sua identidade grupal e de negociação e, o que os afasta ou aproxima dos demais grupos, como o dos alunos. “O pesquisador precisa, para tanto, considerar seriamente as “razões” que justificam as práticas dos professores, não as atribuir a algum processo oculto, inconsciente” (Duarte & Mazzotti, 2002 apud Duarte, 2004, p.42).

2.4.1 A análise retórica

A arte ou técnica retórica busca estabelecer os modos de argumentar que permitam a negociação das diferenças entre os litigantes (...) A retórica é uma técnica, portanto, funcional, por buscar resultados, e, ao mesmo tempo, uma contrapartida da dialética, ou seja, uma forma de argumentação comparável à dialética considerada no seu sentido primeiro: o do diálogo (Mazzotti & Pimenta, 2003,p.16).

Os autores referem-se acima à retórica clássica formulada por Aristóteles, que distingue duas condições: uma, a da ciência demonstrativa, que trata do necessário e evidente tendo por auditório o universal; e, outra, na qual o discurso persuasivo tem por objeto o verossímil, ou provável, que procura persuadir um determinado tipo de auditório, um auditório particular. A retórica partilha com a dialética a habilidade de discernir em cada questão, o melhor argumento a persuadir este auditório. Ambas se ocupam de questões mais ou menos ligadas ao conhecimento comum e não correspondem a nenhuma ciência em particular. Não se ocupam da verdade, cuja categoria pertence à ciência. No entanto, no caso da retórica, o silogismo retórico ou

entimema tem características próprias, uma vez que suas premissas são sempre as que o auditório considera prováveis, verossímeis, admitindo-as sem contestação.

A retórica se constrói mediante a habilidade do orador (*ethos*) em conhecer em profundidade os *lugares ou topoi*, que seriam as linhas de raciocínio conhecidas de seu auditório (*pathos*) para poder se subsidiar dos argumentos mais apropriados ao seu discurso (*logos*).

Em seu livro III dos Tópicos, Aristóteles oferece uma série de lugares comuns ou linhas de raciocínio que orientam a argumentação, como aquilo que é o preferível ou o melhor entre duas questões em debate. Exemplo: o mais durável e mais estável é preferível ao que for menos; é preferível o que for escolhido pelo homem justo, ou prudente, ou bondoso; “o que mais se aproxima do bem é melhor e preferível, isto é, o que se mostra mais semelhante ao bem, por exemplo, a justiça, é melhor do que o homem justo” (Aristóteles, Livro III, 2, 117b apud Mazzotti & Pimenta, 2003, p.19).

Os *Topoi* não se encontram apenas nos Tópicos mas também em seu livro Retórica, Aristóteles os indica ao tratar do objetivo da deliberação sobre o *bom* e o *conveniente* e diz:

Também é bom o que a maioria deseja e o que parece digno de ser disputado, pois o que todos desejam é sem dúvida bom, e “a maioria” representa aqui “todos”. É também bom o que é objeto de elogio, visto que ninguém louva o que não é bom (Retórica, Livro I, 6, 1363a). [Ainda em Retórica lemos:] Em geral: o difícil é melhor do que o fácil, porque é raro; e, ao contrário, o fácil é melhor do que o difícil, por ser o que desejamos (Livro I, 7, 1364^a apud Mazzotti & Pimenta, 2003, p.19).

A retórica foi retomada contemporaneamente e desenvolvida em uma teoria por Chaïm Perelman e Luci Olbrechts-Tyteca, em 1956, a partir de sua obra: *Tratado da Argumentação: a nova retórica*. Nela são vinculadas a retórica e a dialética gregas para formar uma teoria da argumentação. Segundo seus autores, constituída para se contrapor às concepções de razão e do raciocínio provenientes de Descartes para as quais a evidência é a marca da razão, considerando racionais somente as demonstrações. Perelman e Olbrechts-Tyteca propõem uma concepção alargada de razão, uma racionalidade argumentativa, que privilegia as características de um raciocínio prático e mostra a aptidão da razão para lidar com valores para organizar as nossas preferências.

Inspirados por questões práticas na área jurídica, esses autores foram levados a pesquisar sobre os critérios da magistratura em seus julgamentos e perceberam que ali, ao contrário do que imaginavam, não se podiam aplicar os critérios da racionalidade cartesiana positivista para os quais os juízos de valor não tinham qualquer valor cognitivo, qualquer valor verificável. Procuraram, então, estabelecer uma racionalidade diante dos juízos de valor atrelando-os ao conceito de essencialidade e perceberam que não se poderia chegar a uma lógica específica de juízos de valor.

Verificaram que ao se tratar do preferível, aceitável e razoável “os raciocínios não são nem deduções formalmente corretas nem induções do particular para o geral, mas argumentações de toda a espécie, visando ganhar a adesão dos espíritos às teses que se apresentam ao seu assentimento” (Perelman e Olbrechts-Tyteca, 1993, p. 15 apud Mazzotti, Pimenta, 2003, p.20).

Resgatando a retórica aristoteliana, Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996) desenvolveram a idéia de que a lógica, caracterizada pela demonstração, é mais uma forma de raciocínio, porém existe uma outra, a que, ao invés de demonstrar, utiliza-se da argumentação, sendo que esta faz uso de uma série de recursos que procuram persuadir um determinado auditório, o que é próprio da retórica. (...) Na relação retórica encontram-se o orador (*ethos*), o auditório (*pathos*). *ethos* e *pathos*, os quais se referem respectivamente às posições do orador e do auditório frente ao discurso, a palavra (*lógos*), que os põem na comunicação. Cada um destes elementos da relação só se revela em sua totalidade, nenhuma parte pode ser superestimada (...) (Mazzotti &Pimenta, 2003 p.21).

As linhas de argumentação seguem os chamados “lugares comuns” ou *koinói topoi*, como já foi visto, são linhas ou esquemas de argumentação. Argumenta-se a partir de um ponto de vista, de um lugar, como os de quantidade e de qualidade. Os de quantidade afirmam que uma coisa vale mais que outra por razões quantitativas, expressam a idéia de estabilidade, universalidade, objetividade e utilidade. Já os lugares de qualidade enfatizam o singular, o único e o irrepitível.

Outro aspecto relevante da análise retórica é sua confluência com a Teoria das Representações Sociais por meio da negociação que ocorre no estabelecimento dos juízos de valores comuns ou discrepantes a um determinado agrupamento social ou auditório (*pathos*).

Concluindo, a análise retórica é feita por meio de técnicas argumentativas, das quais a mais geral é a que estabelece o que se considera ser o real, ou o que podemos chamar a representação social

das coisas no mundo. Estas técnicas recorrem a esquemas gerais a respeito da estrutura do real e operam por meio da comparação ou da analogia entre noções para estabelecer aquelas consideradas expressões corretas da realidade. A sociedade, os grupos sociais, as assembléias estabelecem os significados por meio de negociações tendo por base procedimentos menos ou mais conhecidos por seus membros (Alves-Mazzotti & Mazzotti, 2009, p.6).

Uma vez apresentada a Análise Retórica e sua confluência com a Teoria das Representações Sociais, podemos discorrer sobre a técnica empregada para se analisar o discurso do professor JS, com o objetivo de se obterem as respostas para as questões de estudo apresentadas na Introdução dessa dissertação.

2.4.2 A técnica de análise retórica

As técnicas de Análise Retórica apresentadas por Perelman e Olbrechts-Tyteca, (1996 apud Alves-Mazzotti&Mazzotti, 2009, p.6) consideram três esquemas argumentativos: os da dissociação de noções, os que produzem metáforas e os que utilizam metonímias. Além desses três, somam-se a ironia e os lugares do preferível como esquemas que auxiliam na formação das representações.

Na dissociação de noções são apresentadas duas idéias, onde tradicionalmente aparece apenas uma: a segunda controlaria o sentido da primeira. Formam-se assim duas categorias que se distinguirão no momento da argumentação tendo em vista persuadir o auditório de modo a se identificar com uma e descartar a outra.

Na metáfora e metonímia não se separam as idéias, mas procura-se juntá-las por meio da comparação. Caso essa união de significados possa ser estabelecida entre gêneros ou espécies diferentes, tem-se a metáfora; caso contrário, será uma metonímia. Quando não são exclusivamente ornamentais, elas coordenam e condensam os significados tendo o mesmo papel que os modelos nas ciências naturais.

Na figura da ironia, operam-se as comparações para contradizê-las. Não deve ser confundida com sarcasmo e ao ser tomada por literal torna sem sentido a contradição. O aspecto cômico lhe é inerente pela exposição que faz do foro da comparação. Ela não precisa de uma resposta, ao contrário ela requer uma reflexão do auditório para produzir sua eficácia, no sentido de induzi-lo para o que considera preferível.

Os lugares do preferível são na linguagem filosófica antiga os diversos meios ou linhas de raciocínio à disposição do orador para que ele lance mão de qualquer uma delas quando necessitar atacar ou defender uma questão. São assim categorizados: (a) da quantidade; (b) da qualidade; (c) do irreparável; (d) da ordem; (e) do existente; (f) da essência ou do típico.

Como explica Mazzotti&Mazzotti, (2009), não se trata de fazer análise do discurso segundo as normas gramaticais ou pela frequência com que cada categoria aparece, mas pelos argumentos situados, procurando identificar os seus oponentes.

Existe ainda a retórica abreviada, apresentada por Reboul (1984; 1998), a qual recorre aos slogans, forma sob a qual ela condensa palavras impactantes, lemas, frases feitas.

[Trata-se da aplicação de um] enunciado conciso, anônimo, extremamente polissêmico que mobiliza as pessoas em favor de uma causa, e que dificilmente pode ser contraditado, pois é fechado aos ataques, daí sua eficácia. Atende aos mais diversos grupos sociais, apresenta-se como algo normal, natural. Ao se apresentar [por exemplo] o slogan “democratizar a escola”, com suas múltiplas acepções, ninguém terá como se opor, pois seria ridicularizado (Alves-Mazzotti & Mazzotti, 2009, p.12 e 13).

Segundo Reboul (2000), as figuras, em suas várias modalidades, representam um recurso de estilo que permite expressar-se de modo simultaneamente livre e codificado. Livre, porque não precisamos recorrer a elas para comunicar-nos e codificado, porque cada figura constitui uma estrutura conhecida, repetível, transmissível. O seu emprego ocorre sempre que queremos expressar sentimentos ou idéias abstratas, das quais ninguém tem como escapar, seja o filósofo, o jurista, o teólogo ou o homem comum. Nesta pesquisa nos serviremos das chamadas figuras de retórica, ou seja, aquelas que, segundo Reboul, desempenham um papel persuasivo ou funcional no discurso para analisar os dados de nossa unidade de pesquisa.

Dentre as figuras as que mais interessam para nossa análise são as *figuras de sentido*, como a metáfora, que dizem respeito à significação das palavras, ou dos grupos de palavras; as *figuras de construção*, como a elipse ou antítese, que dizem respeito à estrutura da frase, por vezes do discurso; e as *do pensamento*, como a alegoria, a ironia, que dizem respeito à relação do discurso com seu sujeito (o orador) ou com seu objeto.

2.4.3 A metáfora no processo da análise retórica

Uma visão cognitivista sobre metáfora a descreve como:

uma ponte que liga domínios semânticos diferentes [...] uma maneira de expressar o pensamento abstrato em termos simbólicos. [Sua função é] a de estender as capacidades de comunicação e conceitualização do ser humano [e] enfim, é vista como um elo entre os argumentos lógicos e emocionais (Carvalho, 2007, Apud Piazzeta 2008, p.5).

Schippers (2006) sustenta que a metáfora é parte constituinte do ensino e aprendizado da música, segundo ele vários educadores musicais afirmam que a metáfora está na essência de fazer música. Contudo ele observa que, apesar de ser muito utilizada, pouco se vê dela nas estratégias de ensino musicais. Baseado em exemplos colhidos pelo mundo e na literatura ele defende o enorme potencial que essa modalidade da linguagem tem a oferecer como ferramenta para o ensino musical competente e criativo.

Schippers aproveita essa investida para levantar a questão sobre a valorização do aspecto da expressão musical. Ele compara e dissocia a competência da excelência no músico, afirmando que a cognição e a técnica podem lhe fornecer a competência, mas a excelência musical pertence ao inefável campo da expressão e afirma “Certamente, como Juslin confirma, a pesquisa indica que a maioria dos músicos e de professores de música consideram a expressão como o aspecto mais importante das habilidades de um executor” (Schippers, 2003, p. 274).

O autor vai mais longe e cita dois grandes intérpretes do sec. XX: Pablo Casals e Arthur Rubinstein, como dois exemplos indiscutíveis de excelência em performance que apresentavam limitações técnicas de afinação e supressão de notas, respectivamente, limites que nenhum crítico ousava apontar em favor da grande expressividade de suas interpretações.

2.4.4 A metáfora no ensino musical

Investigações em décadas passadas dão conta, segundo Schippers (2003), de que o uso da palavra nas aulas sobre música ocupa um terço do tempo total, sendo que, em boa parte deste, é freqüente o uso da metáfora para a transmissão da técnica e expressividade musical, justificada assim a sua posição essencial na experiência estética do músico.

O autor chama a atenção para o discurso da metáfora que na música, em suas várias disciplinas, tem alargado consideravelmente seu significado (a esse respeito cita, Spitzer, 2004, p. 7-53), mas reforça seu interesse pelos conceitos e aspectos mais abstratos da música que são, em geral, de difícil explicação para o intérprete e professor.

Schippers utiliza-se de vários exemplos para mostrar as diferentes aplicações da metáfora, não apenas para facilitar a compreensão de uma idéia sobre a expressão musical, mas também direcionada a questões técnicas. Mesmo assim, ele explica que a metáfora é usada de uma maneira que combina a instrução técnica com intenção estética e que isso pode conduzir aos vãos fantásticos da retórica. Assim tem acontecido por séculos através das culturas. Abaixo um exemplo oferecido por ele:

The fingers of the musician evoke the movement of waves. Lightly, they float over the strings, with elegant and precise strokes. (quoted in Goormaghtigh, 1990, p. 30; my translation from French). “Os dedos do músico evocam o movimento das ondas. Levemente, flutuam sobre as cordas, com cursos elegantes e precisos.” (citado em Goormaghtigh, 1990, p. 30; “minha tradução do francês” (Schippers 2006, p.4).

Muitos são os exemplos colhidos por Schippers em diversas culturas para demonstrar o emprego da metáfora no ensino da música sempre na tentativa de mostrar o melhor caminho a ser seguido. No entanto, ele explica que a metáfora pode ser usada pelos professores de forma negativa para afastar seus alunos de imperfeições técnicas ou estéticas.

Esta é um tipo de retórica que nós conhecemos muito bem das revisões negativas, mas podem também ser encontradas no ensino: Fleischer corrigiu um estudante dizendo: ‘Sua lastimosa, nostálgica criatura, sua ninfa ou flor dos rios, está se tornando em algum horrível alien babão’ (Schippers, 2006, p. 5).

O autor distingue quando o emprego da metáfora é favorável e quando é indesejável. A metáfora ajuda quando se consegue fazer um uso criativo dela na transmissão de conhecimentos técnicos que conseguem ser incorporados e traduzidos para o campo estético por meio de uma ampliação do quadro de referências. De outro modo, seu emprego é indesejável ou não ajuda quando os signos que ela pretende traduzir não encontram referências no interlocutor, tornando-se obscura. O uso de

clichês é igualmente repellido por não favorecer a criatividade ou a expansão do quadro de referências.

Schippers aponta para função cognitiva da metáfora como um modo de traduzir as imagens musicais em significados aplicáveis (para designar a qualidade de um som, timbre, etc.) levando-as a formar o campo de referência de um aluno. Para ele a metáfora sempre representará algo abstrato, uma modalidade da expressão, um conceito estético, uma conexão espiritual, que deve mostrar ao estudante algo para além de aspectos concretos. Da mesma forma, como não se podem estabelecer todos os parâmetros musicais, sobretudo os estéticos, apenas pela análise de sua estrutura, o autor defende que certa confusão se estabelece no momento das descobertas que formarão o futuro conjunto de significados do estudante e intérprete musical.

Schippers (2006) termina suas considerações com ênfase na importância da metáfora para a pedagogia musical ao estabelecer um elo do simples ao complexo, “um caminho do literal ao conhecimento” e defende uma maior compreensão de seu significado e uma maior inclusão de sua aplicação nos meios acadêmicos e formais do ensino musical.

Finalizamos aqui o segundo capítulo após termos exposto a metodologia de nossa pesquisa calcada no paradigma qualitativo, por meio de entrevistas semiestruturadas, da Análise Retórica e Teoria das Representações Sociais, que fundamentarão nossa análise e considerações a respeito do objeto de estudo dessa dissertação visando chegar às respostas sobre as questões apresentadas.

Na sequência, o 3º Capítulo apresentará o trajeto empreendido por JS na construção de sua carreira como músico profissional e professor, mediante o levantamento dos aspectos mais relevantes que contribuíram para a sua formação musical e profissional e para confrontá-los com a bibliografia pesquisada no âmbito da educação não formal e das orquestras sinfônicas, visando estabelecer correlações que nos auxiliem numa maior compreensão de nosso objeto.

CAPÍTULO 3

A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DE MÚSICOS DE ORQUESTRA

Procuramos construir este capítulo de modo a apresentar os fatos e eventos ligados ao contexto de formação musical, ocorridos durante a vida de JS, que tornaram possível sua profissão de músico e professor. Além de fatores objetivos, aqui representados pelas Instituições organizadas sequencialmente nos tópicos, recorreremos a um fator de cunho subjetivo, reservado ao último item deste capítulo, que trata das motivações pessoais dos músicos de orquestra na constituição de sua identidade profissional. Servimo-nos de entrevista semiestruturadas para colher os depoimentos de JS e seus alunos, de onde obtivemos o material para a reconstituição do trajeto musical de JS confrontado com documentos e trabalhos de autores colhidos da pesquisa bibliográfica.

As questões propostas no questionário feito para os participantes de nossa pesquisa foram elaboradas tendo em vista os objetivos da pesquisa e responder à primeira questão proposta: Conhecer o trajeto de formação do músico professor, instrumentista orquestral e seu contexto no âmbito da educação não formal.

Os questionários foram aplicados individualmente e em dias separados para que não houvesse interferências de nenhum tipo. As entrevistas foram gravadas, digitalizadas e transcritas e as cópias de cada uma estão no anexo dessa dissertação.

3.1 Origem e Contexto

O trabalho de Pichoneri (2006) oferece um colorido interessante sobre a origem e formação de diversos músicos no âmbito orquestral. Na medida em que aborda a formação musical dos membros da Orquestra Sinfônica do Theatro Municipal de São Paulo, ele esboça o contexto histórico, social e cultural de cada músico pesquisado, revelando aspectos comuns entre os profissionais que compõem o agrupamento orquestral. As informações obtidas nesses campos permitem compor um quadro mais completo para a compreensão do perfil geral desse tipo de profissão e de seu funcionamento, tanto de seus requisitos quanto de sua dinâmica. Da mesma forma

procuramos obter informações sobre a nossa unidade de pesquisa que permitissem estabelecer conexões entre a trajetória do músico e sua atuação profissional, como performance e professor.

Para compreender a gênese de JS como músico e professor é preciso remontar aos episódios musicais de grande relevância ocorridos na cidade de Londrina, nos últimos 30 anos, e somá-los a aspectos contextuais ligados à família, à religião e à cultura de nosso personagem de estudo.

Desde seu início, Londrina, uma cidade com 75 anos e aproximadamente 500 mil habitantes, situada no norte do Paraná, ocupa um posto de liderança na região e no estado graças à expansão da cultura cafeeira e da agropecuária, ocorrida velozmente a partir dos anos de 1950.

As demandas políticas, sociais e culturais advindas deste “boom” de desenvolvimento tornaram Londrina um centro universitário regional que transcende os limites do próprio Estado estendendo sua abrangência a seus vizinhos São Paulo, Mato Grosso e Santa Catarina, iniciadas pela criação, em 1974, da principal instituição de ensino, pesquisa e extensão da região: a Universidade Estadual de Londrina-UEL. Essa situação proporcionou à cidade uma posição de referência privilegiada quanto a eventos culturais de alcance nacional e internacional, estabelecendo uma demanda crescente por superestrutura na cidade.

Dois destes eventos são significativos para este estudo: a criação do Festival de Música de Londrina⁵ em 1979 e a da Orquestra Sinfônica da Universidade Estadual de Londrina⁶ em 1984. O surgimento da segunda instituição está intimamente relacionado ao primeiro, e os dois juntos trouxeram consequências diretas na formação de vários músicos e na vida musical da cidade e região, influenciando as novas gerações de músicos e professores, tanto na academia como fora dela.

⁵ O Festival de Música de Londrina, FML, foi criado em 1979, pelo maestro Norton Morozovicz, sob a promoção do Governo do Estado do Paraná, Prefeitura Municipal de Londrina e Universidade Estadual de Londrina. Acontece anualmente, em julho e oferece cursos, seminários e apresentações de música clássica, folclórica e popular. O Festival de Música de Londrina faz sua 30ª edição em 2010.

⁶ A Orquestra Sinfônica da Universidade Estadual de Londrina, OSUEL, foi criada em 1984 pelo Reitor Marco Antônio Fiori e maestro Othônio Benvenuto como organismo profissional de extensão à comunidade, com o objetivo de divulgar o repertório sinfônico nacional e internacional. Possui aproximadamente 50 músicos e realiza concertos mensais dentro da Temporada Ouro Verde, concertos didáticos e turnês pelo país. Já foi regida por importantes maestros brasileiros como Othônio Benvenuto, Norton Morozovicz, Davi Machado, Ailton Scobar e Osvaldo Colarusso e estrangeiros como Daisuke Soga, Carmine Carrise, Elena Herrera, entre outros.

Para compreender melhor o surgimento desses dois eventos, precisamos citar outros dois que os anteciparam: A criação da Casa de Cultura da Universidade Estadual de Londrina, em 1974, como condição do MEC para a criação da Universidade, e a vinda para Londrina do Maestro Othônio Benvenuto⁷, em 1976, a convite da reitoria, para reger o Coral da Universidade. Vemos aqui o somatório de duas forças no desenvolvimento de um novo impulso musical na cidade. Uma de cunho institucional, motivada pela lei e vontade política das autoridades acadêmicas da época e outra baseada na competência e visão de um maestro com sólida formação e larga experiência profissional. Em ação, essas forças atraíram e aglutinaram outras personagens e recursos da iniciativa pública e privada causando um movimento que mudaria o cenário musical de Londrina e região, permitindo que uma nova mentalidade se estabelecesse e se desdobrasse em resultados de amplo espectro na sua vida musical e cultural.

As atividades musicais da cidade, até então, se restringiam, na área do ensino, aos conservatórios, mais voltados ao ensino formal do piano e da música clássica, dentro de uma mentalidade eurocêntrica, típica da época, mais a serviço de uma visão social de *status* na formação da “moça bem educada” do que uma desejável atividade cultural e profissional. Apesar dessa visão, considerada elitista por alguns autores⁸, é preciso considerar o esforço e pioneirismo de muitos que lutaram com desprendimento e paixão pela música sob a convicção de estarem promovendo o desenvolvimento cultural de uma região. Nesse sentido, especial destaque de excepcionalidade merecem dois exemplos: O Conservatório Musical de Londrina e a Faculdade de Música Mãe de Deus. O primeiro por implementar na década de 1960 um evento anual: A Semana da Música, visto por alguns como o precursor do Festival de Música de Londrina, trazia músicos renomados das capitais brasileiras para se apresentarem a um incipiente público para a música clássica. Com grande esforço conseguiram realizar

⁷ Othônio Benvenuto estudou na Escola Nacional de Música da UFRJ, onde se graduou em composição e regência. Regeu a Banda do Corpo de Bombeiros do Rio de Janeiro de 1962 a 1973, lecionou na Universidade Federal de Santa Maria (RS) de 1973 a 1976 e regeu o Coral e Orquestra da Universidade Estadual de Londrina de 1976 a 1988 e de 1984 até 1988, respectivamente. Participou da fundação da Orquestra Sinfônica da UEL em 1984 e o Curso de Licenciatura em Música da UEL em 1993 onde atuou como docente. Atualmente reside em Gurupi, no estado do Tocantins.

⁸ Amato (2004, p.28), Campos (2009, p.56), Jardim (2008, p.58), revista *Klaxon*, edição maio de 1922.

seis edições do evento ancorando o público e o ambiente acadêmico a referenciais de excelência da música clássica (Gomes, 2009, p.202). A segunda instituição, por ser a primeira faculdade de música da região a ter graduado um bom número de pianistas, alguns dos quais alcançaram êxito como concertistas em âmbito nacional e internacional, como Marco Antônio Almeida, Alex Sandra Grossi e Margarida Furtado. Outros graduados pela faculdade dedicaram-se à educação musical, atuando em instituições de ensino superior em Londrina e no país, como as Doutoras Janete El Houly, Magali Kleber e Cristina Grossi, em meio a uma plêiade de notáveis exemplos para o ensino e pesquisa da música da atualidade.

É importante citar que, não fosse a iniciativa e a crença dessas pessoas e instituições em suas ações para o desenvolvimento musical de Londrina e região, hoje talvez não tivéssemos implantados o Curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual de Londrina e toda a infraestrutura de recursos físicos e humanos, que, somada a outros, possibilitou a implementação de iniciativas como a criação do Festival de Música de Londrina e Orquestra Sinfônica.

Outro capítulo desta história é reservado aos professores particulares e às bandas musicais municipais, militares, religiosas e escolares, na categoria não formal do ensino. Categoria em que vemos inserido nosso objeto de estudo, e que foi responsável por formar músicos com outras especificidades, como músicos instrumentais, compositores, arranjadores, além de aglutinar pessoas em torno da atividade musical coletiva. Com uma função mais pragmática que os conservatórios, esses professores se mesclavam na vida musical urbana vindo a se constituir, com os acadêmicos, um substrato pioneiro para o estabelecimento de uma base na estrutura de ensino divulgação e atuação profissional da música.

Manifestações como festivais de música popular e conjuntos populares de música também ocorreram anteriormente⁹ ou simultaneamente ao período de apogeu dos conservatórios, mas nos limitaremos a analisar neste trabalho aqueles eventos que contribuíram de maneira mais direta para o estudo de nosso objeto.

⁹ Para maiores detalhes a respeito da história musical de Londrina consultar Campos, (2009), a bibliografia desta dissertação.

3.2 O Papel das Instituições na Formação de Músicos de Orquestra

Neste capítulo, do ensino e da prática não formal da música, inserem-se duas vertentes, que sem dúvida se somam na formação da personalidade profissional de JS, como a de tantos outros músicos profissionais de orquestra sinfônica. A primeira é de cunho institucional e a segunda é a presença do professor particular. A primeira, neste caso, se subdivide em cinco: a família, a igreja, notadamente a evangélica, a banda musical civil ou militar, a Orquestra Sinfônica da Universidade Estadual de Londrina (OSUEL) e o Festival de Música de Londrina (FML). Para cada uma dessas categorias abriremos um tópico específico dentro deste capítulo, baseando-nos nos relatos dos participantes de nossa pesquisa e na pesquisa bibliográfica, comparando a presença e importância de cada um na formação musical de JS.

(1) Eu não estudei em nenhuma escola de música, a minha iniciação musical foi com meu pai Eu tinha sete anos de idade, ele era militar, músico da banda da polícia militar.(...) Naquela época, que eu comecei eu era muito jovem e naturalmente eu não tinha visão nenhuma, eu não conhecia o mundo orquestral, a minha referência era muito pequena, era uma referência de música de igreja, coral de igreja, [Congregação Cristã do Brasil] de banda. (JS)

A Igreja Evangélica, como veremos em tópico específico neste capítulo, se constitui em um verdadeiro manancial de iniciação de músicos profissionais, notadamente de orquestras sinfônicas. Em muitos casos o músico provém de uma família que atua musicalmente no âmbito de sua igreja, como demonstra o depoimento de um dos alunos de JS.

(2) Comecei na música quando eu era menino, tinha doze anos de idade. Quando comecei a estudar música eu comecei na igreja, aí eu comecei tocando saxofone, depois eu passei a tocar clarinete. Com treze anos já tocava na banda municipal e já ganhava um salário mínimo, (...), tinha uma orquestra na igreja e eu tocava na banda e na orquestra, aí com quatorze ou quinze anos eu comecei a participar de encontros de bandas e fanfarras, fui para Ponta Grossa, Curitiba, Brasília (...) minha irmã que também é professora de música, ela é tecladista. (...) E minha mãe toca na igreja e na banda da prefeitura. (...) Sim, a minha família toda, a minha mãe, todos são músicos, mas músicos amadores.(...) Minha mãe tocava na igreja, quando era solteira tocava clarinete na igreja (Assembléia de Deus) e quando eu era criança ela que me deu esse incentivo para eu começar a estudar música. (aluno 3)

Outra instituição que está na base da formação musical de muitos profissionais são as bandas. Sejam de colégio, civis ou militares, elas representam um importante papel na iniciação da carreira profissional do músico. São inúmeros os trabalhos de pesquisa que atestam esse fato. Recorremos a alguns deles em nossa pesquisa bibliográfica e os apresentaremos em um tópico especialmente dedicado a esse assunto neste capítulo. Abaixo segue o depoimento de outro aluno de JS relatando a respeito de sua iniciação musical, no âmbito das bandas.

(3) Comecei como a maioria dos instrumentistas de metais em uma banda de escola (Fanfarra) com 7 anos de idade e quando tinha 14 anos fui tocar na banda marcial Marcelino Champagnat onde tive meu primeiro contato com a trompa e achei maravilhosa o som do instrumento, bem como sua construção, fiquei apaixonado. (...) Sim eu tive uma influência muito forte logo no início, e foi familiar, minha tia que adorava me ver tocando e pagou aula pra eu ter as primeiras noções de música em um conservatório local de minha cidade, Rolândia no Paraná. (aluno 1)

A presença institucional representa o coletivo agindo sobre o indivíduo, em sua identidade profissional. São os primeiros contatos com a música provenientes da família, da igreja e da escola. Vê-se nos relatos uma sequência concatenada de encontros na vida do indivíduo, induzidos ou espontâneos, numa sucessão de fatos significativos que vão se acumulando e interagindo com a sua afetividade. Muitos desses eventos acontecem de forma silenciosa e gradativa e, em outras ocasiões, de forma explícita, interferindo inexoravelmente nas escolhas pessoais dos indivíduos, aproximando-os ou afastando-os da música, de suas instâncias e categorias. Tais encontros, proporcionados pelas pessoas que representam as instituições, comunicam e traduzem as suas representações, transferindo para o indivíduo, em parte ou no todo, os mesmos conhecimentos e valores compartilhados por elas.

3.2.1 A família

As falas dos músicos corroboram de maneira clara aquilo que muitos estudos já demonstraram a respeito da influência familiar na indução do aprendizado, da prática e da escolha profissional do músico. No primeiro capítulo de sua dissertação, Pichoneri (2006) discorre amplamente sobre o papel da família e da igreja como porta de entrada para o universo musical. Ela demonstra que para aqueles músicos profissionais cujos pais já eram músicos há uma predisposição para que escolham a mesma profissão,

incentivados pela tradição familiar e o meio social fértil. Não apenas isso, ela observa também que o músico que tem incentivo e aprendizado no seio familiar possui um aproveitamento mais intenso que aquele que não dispõe dessa relação (Pichoneri 2006, p.24).

Nos três depoimentos citados no tópico anterior vemos a inegável influência familiar do estímulo e da relação de aprendizado propiciado pela prática musical com os pais. Com JS, a figura do pai aparece como músico profissional, incentivador e professor. O primeiro catalisador de afeição pela música, o modelo que todo garoto deseja imitar e cujo reconhecimento deseja obter, torna-se o instrutor inicial e grande incentivador da carreira musical do filho.

Pela fala do aluno 3, cabe à mãe o papel de modelo. Mesmo não sendo sua professora, a figura da mãe está para ele nos fundamentos de sua opção profissional, pela representação que a mãe ocupa no ambiente familiar, mas, sobretudo, por ela também fazer música na igreja e ser a principal incentivadora do filho. O apoio da família é tácito e incondicional a sua opção profissional pela música mesmo quando isso significa renúncia e grandes sacrifícios.

(4) Minha família deu o maior apoio para mim, minha mãe, meu pai, minha irmã, meus amigos de igreja: - *Não Fernando, vende esse carro, compra a trompa, quem sabe você não faz disso sua profissão.* Daí não pensei duas vezes, vendi o carro. Fazia seis meses que eu tinha tirado, estava pagando há cinco anos, mas está bom, vendi o carro, peguei o dinheiro e comprei a trompa. (aluno 3)

O relato do aluno 1 (Cit.3) mostra o apoio familiar pela tia, custeando as primeiras aulas particulares de música, o incentivo que vem de forma indireta na hierarquia familiar. Muitas vezes o músico encontra apoio não diretamente do pai ou da mãe, mas de um parente secundário ou até mesmo de um amigo. Entretanto, como salienta Pichoneri (2006, p. 32), o apoio da família pode se tornar oposição quando a intenção de se profissionalizar aparece.

(5) No começo foi muito difícil, o meu pai e minha mãe levavam isso como uma brincadeira minha e eu ficava muito chateada porque não era isso que eu sentia, mas eu nunca pensei em parar porque meu pai e minha mãe queriam, eu falava para minha mãe que aquilo seria minha profissão e ela falava que não, sempre não. (...) falavam que no Brasil isso não me levaria a lugar nenhum. Eu ficava muito frustrada mas nunca perdi essa vontade por causa disso. (aluno 4)

Vemos nesse relato uma exceção com relação aos demais entrevistados no tocante ao apoio familiar à formação musical. Infelizmente, para alguns, isto ocorre não raramente. A oposição familiar à escolha da música como profissão acontece, na maioria dos casos, por uma visão de insegurança que a carreira artística, em geral, representa para a família, mais especificamente para os pais.

Essa insegurança pode diminuir ou ser superada se o membro familiar, que escolheu a música, persistir em seu caminho e, através do tempo, demonstrar algum resultado prático de engajamento no mundo musical, seja como estudante dedicado ou profissional.

3.2.2 A igreja

A Igreja Evangélica aparece em seguida à família como outro fator importante de incentivo ao aspirante a músico profissional. Essa presença, que sempre foi significativa, vem crescendo mediante a formação e valorização das bandas nos cultos religiosos, nos últimos anos. A aplicação da música na liturgia religiosa não é nova, provém de uma relação atávica e primitiva que o homem tem com o sagrado. A preocupação com o fator espiritual, seja ele de caráter transcendente ou imanente, levou o homem a cultivar a música e desenvolvê-la através da história, transferindo muito desta cultura para outros aspectos da vida privada e social. Esse fato continua a ocorrer ainda hoje. Na matéria abaixo, veiculada pela revista *Veja*, podemos constatar a existência de um trânsito propiciado pela valorização da música que se faz nos templos evangélicos, entre o músico amador do âmbito religioso e o músico profissional de orquestra.

As igrejas evangélicas estão mudando o comportamento do brasileiro em vários aspectos – o mais inesperado deles é a música clássica. Na última década, instrumentistas que tiraram os primeiros acordes em salas de aula improvisadas em igrejas passaram a representar um percentual cada vez maior nas principais orquestras nacionais. Três de cada dez músicos da Orquestra Sinfônica do Paraná, por exemplo, freqüentam alguma igreja evangélica. Dos catorze profissionais recém-contratados pela Sinfônica de Porto Alegre, quatro são evangélicos. Eles também representam uma gorda fatia de 35% dos músicos brasileiros da Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo (Osesp). O percentual está bem acima dos 15% que os fiéis dessas igrejas ocupam no total da população brasileira, de acordo com o IBGE. Dois fatores explicam a concentração de evangélicos no meio erudito. O primeiro é a falta de um ensino musical de qualidade nas escolas brasileiras, o que limita tanto a formação de profissionais como a de ouvidos treinados para apreciá-los. O segundo é a perda de interesse dos pais de classe

média pelas aulas particulares de piano ou violino, que no passado eram um item comum na educação dos jovens. Nesse vazão musical, as igrejas evangélicas se tornaram um dos raros locais onde se investe em formação musical clássica no Brasil (Revista Veja, 2007).

Os depoimentos tanto de JS quanto de seus alunos, nas páginas anteriores, vêm corroborar o conteúdo da matéria acima, legitimando a afirmação de que a Igreja Evangélica, mesmo com outros propósitos que não sejam os artísticos e profissionais, tem assumido o enorme vácuo deixado pelas escolas e pela falta de interesse da sociedade na música clássica e sinfônica.

Nas igrejas evangélicas, a música está intimamente ligada ao culto. Os conjuntos constituídos por fiéis, sobretudo nos templos pentecostais, são geralmente compostos por instrumentos de sopro, tradição herdada das bandas musicais comuns nas cidades de interior. Em parte devido a essa origem, os músicos evangélicos concentram-se nas seções de metais e madeiras das orquestras brasileiras. As igrejas que mais formam músicos são a Assembléia de Deus, a Igreja Batista e a Congregação Cristã no Brasil. Nas duas primeiras, os fiéis aprendem a tocar desde hinos evangélicos orquestrados até peças consagradas da música sacra, como as compostas por Johann Sebastian Bach. Mais restritiva, a Congregação Cristã no Brasil só permite a seus adeptos tocar as 450 músicas que compõem seu hinário. A igreja dá apenas o primeiro impulso aos futuros músicos de orquestra. "Depois de dois ou três anos de estudo, se o aluno mostra talento e disposição, nós o incentivamos a procurar uma escola de música para aprimorar o aprendizado", diz Fábio Guedes, maestro da orquestra da Assembléia de Deus da Vila Ré, em São Paulo (Revista Veja 2007).

A matéria acima ilustra de forma eloquente as origens de muitos de nossos músicos e da maioria dos personagens deste estudo que tiveram, na sua igreja de origem, não apenas o contato, a sensibilização, mas o aprendizado musical que os conduziria, progressivamente, à profissão. Uma prática que vai se tornando tradição entre algumas igrejas evangélicas. O uso de bandas e coros em seus cultos propicia uma aproximação do jovem com a música, incentivado pela família e pela própria igreja que favorece seu aprendizado e um futuro como profissional da música.

As igrejas mais citadas pela reportagem, na promoção da formação musical de seus fiéis, são a Assembléia de Deus, a primeira, estatisticamente, a promover futuros músicos profissionais de orquestra, e a Congregação Cristã no Brasil.

3.2.3 A banda musical

A terceira instituição a aparecer nas origens de muitos músicos, sobretudo na área dos sopros, como é o caso tratado neste estudo, é a banda musical, sem distinção quanto a ser civil, militar, religiosa ou escolar. Essa formação musical muito popular e disseminada até meados do sec. XX foi celeiro de músicos na maioria das orquestras brasileiras e, como não poderia fugir a regra, a sessão de metais da Orquestra Sinfônica de Londrina é composta, na sua maioria, por ex-componentes e professores de bandas. À exceção do aluno 4, que é iniciante no instrumento, todos os demais músicos abordados neste estudo fizeram ou ainda fazem parte de alguma banda. Dois deles iniciaram seus estudos dentro da mesma agremiação: a Banda Marcial do Colégio Estadual Marcelino Champagnat de Londrina¹⁰.

(6) Era na sétima série, eu tinha, acho que, onze ou doze anos, logo depois na oitava série eu fui para o Colégio Champagnat e lá tinha uma banda marcial e as inscrições estavam abertas e então eu me inscrevi e comecei a tocar na banda, no ano de 1995, daí em 1996, eu descobri a trompa, me interessei e estou até hoje nesse instrumento. (aluno 1)

Estudos recentes apresentam as bandas como uma prática social das mais significativas e importantes para a tradição e identidade cultural do povo, por sua disseminada, representativa e legítima atuação nas mais diversas ocasiões da vida social e cultural do país. As Liras, como são chamadas, tiveram seu apogeu a partir do final do sec. XIX até meados do sec. XX. Sua presença está associada a ocasiões de festividades civis, militares, religiosas, culturais e de lazer da população. Certamente a maioria das pessoas com mais de 40 anos, que morou numa cidade de interior, conviveu com alguma banda tocando em uma dessas ocasiões, ou aos domingos, no coreto de alguma praça. Elas ainda são reconhecidas pela população mais adulta como uma instituição de grande significado para a memória das cidades, desde as mais antigas às mais novas, sendo sua figura capaz de evocar com grande força a representação social e histórica de um período.

Conforme a tradição no Brasil, as Liras se faziam presentes nos acontecimentos mais significativos e importantes na cidade, tanto para a

¹⁰ Criada em 1969 esta Banda funcionou interruptamente até 2006. Foi reconhecida como uma das melhores no Paraná e no Brasil pelos inúmeros prêmios alcançados em concursos regionais e de vários estados da Federação. Teve um papel importante na iniciação musical dos alunos 1 e 2.

elite, como para o povo, constituindo a identidade e a nacionalidade do povo. Elas costumavam tocar em todos os acontecimentos das comunidades, constituindo assim, uma forma de manifestação popular bastante significativa. Sua atuação era imprescindível nos coretos das pequenas cidades, em praças, festas públicas, religiosas ou cívicas, festas e bailes populares, procissões, carnavais, recepções e homenagens a pessoas importantes, circos, apresentações de mágica, enterro de pessoas importantes, leilões, festas carnavalescas, apresentações de peças, teatrais, campanhas políticas, aniversários da cidade e outros (Gomes, 2008, p.29).

Outro aspecto de suma importância é o da formação musical que a banda propiciou e que, em alguns casos, ainda promove não apenas no interior, mas também nas grandes cidades e nas capitais, constituindo-se em verdadeiro centro de iniciação e formação musical para futuros músicos profissionais. De acordo com Tinhorão, (1991), no Brasil, as bandas foram alicerçadas no período colonial, no sec. XVII, formadas por escravos dos engenhos e patrocinadas por seus senhores para animar as festas nas fazendas. Eram dirigidas por mestres europeus trazidos ao país para esta finalidade. Além da música apreendida, os negros praticavam seus ritmos e cantos, a *música de senzala*, “cujo estilo musical consistia na base de um solo acompanhado de contracanto e modulações” (Tinhorão, 1991, p. 60 apud Gomes, 2008, p. 19).

Nas cidades, os barbeiros, que também eram escravos, formavam suas bandas, com seu estilo próprio, fazendo a chamada *música dos barbeiros*. Aos poucos, os negros foram transmitindo seu estilo musical aos grupos de brancos e mestiços da baixa classe média urbana (pequenos funcionários públicos, funcionários dos Correios e Telégrafos, músicos de bandas militares e burocratas) “que se encarregavam de animar as festas nas casas aonde não chegava o piano distintivo de um *status* social mais elevado” (Tinhorão, 1991, p. 61 apud Gomes, 2008, p. 19).

Com a imigração italiana e alemã, no final do sec. XIX, as bandas ganharam um novo impulso, disseminando-se aos poucos por todo o país. Um marco na modernização das bandas foi a criação da Banda Militar do Corpo de Bombeiros do Rio de Janeiro, organizada em 1896 por Anacleto de Medeiros (Gomes, 2008, p. 21).

Os relatos históricos corroboram a constatação de que a banda, notadamente a civil, sempre cumpriu um papel de fundamental importância na divulgação da música e na formação do músico em geral, sobretudo o instrumentista, aproximando a música orquestral da população. Está claro que desde o início, no Brasil, os músicos se originaram dos segmentos mais humildes da população e, aos poucos, a banda se

tornou um meio democrático de acesso aos conhecimentos musicais a toda população, já que as aulas sempre foram franqueadas a quem quisesse e tivesse aptidão para aprender.

A constatação de Gomes (2008), feita a partir de sua pesquisa, de que as bandas, que têm se demonstrado, ao longo de décadas passadas, como veículos eficazes e democráticos de acesso da população mais humilde ao aprendizado musical e instrumental, estejam ameaçadas pela falta de interesse das novas gerações, dos políticos e pela falta de apoio financeiro para a manutenção de suas metas e objetivos, é lamentável, pois significa a diminuição da oportunidade de aprendizado musical para uma significativa parcela da população. No entanto, Gomes discute e analisa os depoimentos colhidos dos vários músicos, visando encontrar as causas do declínio sofrido pelas bandas e as possíveis saídas para a sua crise, deixando traços de esperança na proposição de novos rumos, diante da conjuntura sociocultural e da dinâmica de suas demandas.

3.2.4 O Festival de Música de Londrina

Reservamos um espaço para abordagem do Festival de Música de Londrina nesta dissertação pelo seu papel institucional na formação e estímulo de todos os músicos, objeto deste estudo, bem como de tantos outros músicos de orquestra, bandas, coros etc., que participaram de seus cursos e práticas e frequentaram seus concertos nesses últimos 30 anos. O Festival foi criado pelo maestro Norton Morozovicz¹¹, com o apoio do Governo Estadual, com o objetivo de promover o desenvolvimento musical do Estado, dentro de uma visão descentralizada da capital, onde normalmente se concentram os recursos públicos.

No início, quando foi implementado, o Festival tinha duração de uma semana e era voltado basicamente à divulgação e prática da música clássica. Apresentava o modelo pedagógico, que ainda mantém, com classes teóricas e de práticas musicais, somado a uma extensa programação artística de apresentações de alto nível musical.

¹¹ Norton Tadeu Morozovicz, é membro da Academia Brasileira de Música. Graduiu-se em flauta pela Escola Nacional de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro e aperfeiçou-se com Aurèle Nicolet. Atuou como 1^o flautista na Orquestra Sinfônica Brasileira. Fundou o Festival de Música de Londrina em 1989.

Com o tempo, veio o sucesso público, com o incremento de alunos vindos de várias partes do país. O Festival cresceu e ganhou amplo apoio financeiro da esfera pública federal, sobretudo do Ministério da Cultura, mediante as leis de incentivo federal. Estatais de grande porte e do setor privado, não apenas de Londrina, mas de grandes empresas nacionais e multinacionais aderiram ao seu patrocínio, tornando-o o segundo festival de música do país. Seu formato modificou-se e sua duração chegou a três semanas, nas décadas de 1980 e 1990, tendo alcançado mais de 1000 alunos inscritos e centenas de professores e artistas vindos de diversas partes do país e do mundo. Tornou-se referência nacional como evento artístico e pedagógico, precedido em dimensão apenas pelo Festival de Campos do Jordão, em São Paulo.

O Festival de Música trouxe novo alento à vida cultural e musical da cidade e região. Aliado a instituições locais, como a Universidade, a Prefeitura Municipal, as escolas de música, e a organismos representativos da sociedade como Associação Médica, Associação Comercial, Sociedade Rural do Norte Do Paraná, entre outros, formou um movimento que mudou os paradigmas a respeito da música e de suas práticas na região, contribuindo para o surgimento da Orquestra Sinfônica, do Curso de Licenciatura em Música da UEL e incrementando uma série de iniciativas e projetos musicais.

Para os participantes dessa pesquisa, o Festival é uma referência de aperfeiçoamento e a oportunidade de trocar experiências com outros músicos e professores, vindos de todas as partes. Para muitos, que não tem condições de se avistar com professores de suas áreas de atuação e interesse, representa a oportunidade de poder fazê-lo. Outro aspecto importante é a concorrida programação artística e pedagógica a que o aluno e o público têm acesso. O evento propicia um ambiente artístico e pedagógico musical altamente estimulante tanto para o aluno como para o público que não encontra correlação com outro, seja no âmbito acadêmico ou artístico.

Os relatos a seguir dão uma dimensão da importância do Festival, tanto para os alunos como para o professor e profissional JS. Nota-se o amplo alcance do evento, tanto para quem está iniciando, dando os primeiros passos e fazendo descobertas do universo musical, conforme o relato do aluno 4, como para quem já é profissional como JS e seus alunos.

O relato do aluno 3 dá uma idéia mais abrangente da importância do Festival para a sua escolha profissional, desenvolvimento musical e evolução alcançada após esses treze anos de participação no evento. Desde quando começou, com dezesseis anos, ele relata com entusiasmo a evolução alcançada como músico e intérprete a ponto de obter o reconhecimento dos professores que, há alguns anos, vêm lhe delegando a responsabilidade de assumir a 1^o trompa na Orquestra do Festival.

(7) com dezesseis anos já comecei a fazer o festival de música aqui em Londrina, com dezesseis e dezessete anos eu fiz para saxofone, fiz o Festival, foi muito bom, aprendi bastante, aí continuando, eu comecei a trabalhar com música e falei: *-vou fazer disso minha profissão*, daí eu comecei a trabalhar música em Apucarana dando aulas de saxofone. (...) Quando comprei a trompa e eu fiz o Festival com o professor Philip, em 2003, nisso eu estava com vinte e dois anos, só fiz o Festival, não toquei nem nada, só fiz aulas, tudo que o professor Philip falava para mim era o que o JS tinha falado. (...) daí eu comecei a me desenvolver e nos festivais os professores me colocaram pra fazer primeira trompa, eu estava sempre acostumado a fazer a quarta, aí os professores começaram a me colocar para fazer a primeira. É difícil! O JS me falava que seria diferente das outras, a responsabilidade é maior e eu tive a oportunidade de fazer essa trompa, no ano passado no Festival de Música. (aluno 3)

Nos relatos de JS, transparece igual entusiasmo, ao indicar que atuou ao lado de outro amigo, professor do mesmo instrumento, em apresentações de música de câmara por vários locais da cidade. Mediante outro convite, o de um maestro, atuou novamente em um concerto do Festival.

Tendo atuado como músico aprendiz na Orquestra Sinfônica da UEL desde a sua fundação, quando ainda era adolescente, JS conviveu e participou das últimas 25 edições do Festival, tendo se desenvolvido musicalmente junto com ele e conhecido uma verdadeira comunidade de instrumentistas, muitos dos quais se tornaram seus amigos. Hoje exerce sua maestria com o *referendum* e respeito ao lado daqueles que foram seus professores.

(8) na edição do ano retrasado do FML quando o professor Stanislaw Schulws de Brasília, que é muito meu amigo e veio para cá, nós montamos também um quarteto e fizemos dentro da programação do Festival diversas apresentações pela cidade, na rádio e na televisão foi uma coisa muito interessante. Outra situação foi o maestro Norton que me convidou para se juntar ao grupo de professores do Festival para apresentar uma peça que era até então inédita em Londrina que era a *Serenata de Divo*. (JS)

O aluno 4, em fase de iniciação, conta que teve o seu primeiro contato com o instrumento ao assistir uma apresentação do quarteto de trompas. Apresentado a JS por outro músico, que percebeu o seu interesse, começou a estudar trompa com JS há alguns meses.

(9) Eu, esse ano, comecei a trabalhar no Festival de Música que teve aqui, então eu conheci o H que toca trombone e ele me apresentou o JS, naquele dia o quarteto ia tocar trompa, ia tocar na Rádio UEL, aí eu fiquei observando e o H chegou para mim e falou: - *você gostou não é? Desse instrumento?* Da aí eu falei: - *é, está escrito na minha testa que eu gostei.* Então ele me apresentou ao JS, e eu comecei a conversar com ele e a primeira música que ele tocou para mim na trompa foi o Titanic. (aluno 4)

O Festival representou para todos os personagens desse estudo um referencial incomparável em suas vidas e carreiras. No FML, puderam encontrar-se com os mestres que, há anos, admiravam e respeitavam, estabelecendo um vínculo de aprendizado e de afinidades que viria a mudar suas vidas e carreiras, estabelecendo-lhes a convicção de pertencerem a uma comunidade mais ampla do que aquela em que iniciaram. O encontro com um universo musical mais abrangente e a abertura concreta da possibilidade de se aperfeiçoarem com profissionais reconhecidos trouxe uma nova etapa de amadurecimento para esses músicos, elevando seu desenvolvimento técnico artístico a um nível reconhecido por todos os maestros que passaram pela OSUEL nesses últimos anos.

3.2.5 A Orquestra Sinfônica de Londrina - OSUEL

Neste tópico a pergunta a ser respondida é: como uma orquestra sinfônica profissional pode desempenhar um papel importante na formação de uma identidade musical? Esta identidade já não deveria estar formada, antes de ingressar nos quadros funcionais de uma orquestra, a fim de corresponder às necessidades técnicas e musicais necessárias ao bom desempenho do grupo?

Para responder a estas perguntas temos que voltar às origens da orquestra e rever a conjuntura que levou a sua criação. A Orquestra foi criada num momento de entusiasmo por parte da administração da UEL. O reitor da época, Dr. Marco Antônio Fiori, embalado por uma grande afeição à música orquestral e clássica, não mediu esforços pessoais no sentido de viabilizar aquilo que no início parecia um sonho impossível. Era então um pequeno agrupamento de pessoas, na sua maioria com

pouca ou nenhuma experiência em prática orquestral. Não havia instrumentos e muito menos intérpretes para determinado tipo de instrumento, como no caso do fagote e da trompa. Entretanto havia uma grande vontade que, aos poucos, foi contagiando a todos e fazendo crescer o projeto.

A Orquestra não passava de um pequeno grupo de músicos¹², alguns já acompanhavam o Coral da UEL em suas apresentações. Eram violonistas, percussionistas, flautistas, poucas cordas e algumas pianistas que já auxiliavam o maestro nos ensaios de naipe do coro. A esse pequeno grupo se juntaram, mediante convite do maestro, músicos de sopro de bandas civis e militares do município de Londrina e de cidades vizinhas.

Para as categorias instrumentais que não existiam, mas que eram necessárias, a fim de não se excluir um repertório clássico básico, foram comprados instrumentos, e foi feito um trabalho de persuasão do maestro junto aos músicos para que instrumentistas, com alguma base musical em outros instrumentos, abandonassem aqueles e passassem aos novos. Neste momento entra em cena nosso personagem JS, que é convidado a deixar o seu instrumento, o bombardino, para iniciar-se na trompa, instrumento que nunca havia tocado antes. Na época, era adolescente e tomou suas primeiras noções com Benvenuto. Abaixo o relato de JS sobre o início de sua carreira como trompa da orquestra.

(10) Aconteceu o seguinte, o maestro Othonho Benvenuto naquela época viu em mim um talento (...) ele achava que a trompa era um instrumento de grande desafio para qualquer pessoa que fosse estudar e ele achava que eu era a pessoa ideal para começar a estudar esse instrumento, foi aí que a Universidade através do pedido do maestro Benvenuto comprou quatro trompas, daí eu iniciei com os estudos na trompa. (...) Ele [maestro Benvenuto] que me ensinou como segurar o instrumento, porque nem isso eu sabia, não tinha a menor noção, me ensinou a escala do instrumento, as primeiras noções básicas, a história da trompa foi ele quem me ensinou, daí a partir disso a necessidade de apresentar resultados na estante, como trompista, porque o repertório da orquestra exigia demais isso, obrigava desesperadamente que a gente fosse buscar informação pra fora. (JS)

¹² O primeiro ensaio da OSUEL ocorreu em 14 de março de 1984. Seus componentes eram provenientes, basicamente do Conjunto Música da UEL, formado na sua maioria por músicos amadores.

Surge então uma orquestra profissional, em condições atípicas, quase como uma escola, tendo como única alternativa a formação simultânea de seus músicos enquanto se estruturava paulatinamente, organizando seus quadros funcionais e técnico-administrativos. Essa foi a solução encontrada por seus idealizadores para superar as dificuldades políticas, administrativas e financeiras para a contratação de músicos profissionais.

(11) Contrariamente o que é aí no mundo, aí fora, primeiro as pessoas estudam, primeiro elas atingem um nível necessário para ingressarem na orquestra, aqui foi o contrário por causa da necessidade, não tinha como. Exatamente, inverter o que é normal, o normal é você estudar e depois que você estiver apto ir para a orquestra, aqui foi o contrário, a gente entrou sem estar apto porque era um trabalho de base tinha que nascer com alguém. (JS)

Assim mesmo, em pouco tempo, sob a assistência de Benvenuto e mais alguns abnegados, estreou a Orquestra Sinfônica da UEL na noite 04 de dezembro de 1984, em memorável concerto no Cine Teatro Ouro Verde, o maior auditório da cidade, completamente lotado, cercado de grande interesse e expectativa da comunidade londrinense.

No brilho dos metais, na suavidade das flautas, violinos, violas, violoncelos e todos os naipes, a Orquestra de Londrina é como um bebê robusto que desperta encantos. Benvenuto provou sua competência: uniu dois corais e orquestra. Ousou. Ganhou emoção incontida. Orquestra e coral conduziram o final apoteótico como “Aleluia”, de Beethoven. A platéia pediu bis. Enxugando suor e lágrimas, o maestro agradeceu. A platéia insistiu e recebeu de presente o repeteco do “Aleluia”. O rio de gente transformou-se num mar de alegria misturada à emoção. Emoção daquelas de nó na garganta. Alegrias de um sonho realizado. Nasceu forte sim. Agora não é lamber a cria e dar-lhe berço dourado. Mais: é fazê-la andar (Novaes, 1984, p. 13).

Naquela noite, houve uma demonstração de que o entusiasmo não estava somente no reitor e no maestro, mas também nos músicos e no grande público que lá compareceu para prestigiar a primeira orquestra sinfônica da cidade. JS estava lá, estreando como 1^o trompista da orquestra.

Após 25 anos de existência, a OSUEL cumpre ainda esse papel, não em caráter incipiente, mas permitindo, mediante processo seletivo, que estudantes instrumentistas possam estagiar em suas fileiras criando uma perspectiva real de emprego para eles.

(12) Em 1997 quando comecei a tocar na Orquestra de Londrina, percebi que se continuasse levando o estudo a sério eu poderia me profissionalizar (aluno1). Até então eu conhecia a orquestra de ver na TV mas eu não sabia a vivência do dia a dia em um orquestra e quando eu comecei a conviver aqui eu vi que realmente eu poderia fazer minha vida dentro de uma orquestra como trompista. (aluno3)

Inicia-se assim a trajetória da Orquestra Sinfônica da UEL, simultaneamente a da maioria de seus músicos, com características muito peculiares, enfrentando circunstâncias de extrema dificuldade no desempenho de seu papel universitário de extensão à comunidade. Com o tempo, a orquestra cresceu e se desenvolveu, tendo ampliado o número de seus músicos e sua estrutura técnico-administrativa. Pode hoje manter uma agenda de concertos regulares e elaborar projetos de formação de novas platéias e novos músicos. A OSUEL é referência musical e artística em toda região do Norte do Paraná, por suas apresentações e pelo apoio que oferece à formação de novos profissionais e grupos de música, ajudando a expandir o mercado de trabalho através da atuação pedagógica de vários de seus componentes e divulgando a cultura musical.

Aqui encerramos a exposição da vertente institucional anunciada como a primeira na formação do músico JS, no início do item 3.2, em seguida, no item 3.3 prosseguiremos com a segunda vertente, ou seja, a importância do professor particular na formação musical de JS.

3.3 O Papel do Professor Particular na Formação de Músicos de Orquestra

Esta vertente é caracterizada pela figura do professor particular que complementa a estrutura institucional para compor a compreensão da base de formação das personalidades profissionais em foco neste estudo.

Na história da educação musical brasileira, há um lugar primordial reservado à figura do professor particular por ele possibilitar o acesso ao conhecimento musical quando ainda não existiam os conservatórios em nosso território. De fato, até meados do sec. XIX, as famílias abastadas contratavam os professores de música. O Padre José Maurício Nunes Garcia (1767-1830), mestre da capela imperial, foi o professor mais ilustre deste período, tendo oferecido um curso musical, durante 28 anos, a

alunos importantes como D. Pedro I, e Francisco Manuel da Silva (1795-1865), autor do Hino Nacional Brasileiro, entre outros (Amato, 2004, apud Campos, 2009).

É consenso de vários pesquisadores¹³ que os Jesuítas foram os precursores do ensino musical no Brasil, durante o período de 1549 a 1759. Com seus mestres de capelas¹⁴, os jesuítas ensinaram música aos índios, aos filhos de colonos e aos escravos, formando as bases do que mais tarde viriam a se tornar as escolas particulares de música.

Começa a haver registros de iniciativas de ensino de música pelo país, lideradas por vários músicos mestres de capela: João Ribeiro Leão (Maranhão), Frei Bartolomeu do Pilar e Lourenço Álvares Roxo de Pottlix (Pará), Manoel Lopes de Siqueira (São Paulo), Luís Álvares Pinto (Pernambuco). Esse último publica a primeira obra didática do Brasil sobre música: "Arte de Solfejar" (Esperidião, 2003 apud Campos, 2009).

Sobrevivendo ao surgimento do ensino formal, a partir do sec. XIX, essa modalidade ampliou-se pelo território nacional sendo o modo mais difuso de se obter instrução musical no país, sobretudo no ensino de instrumentos mais populares. Mesmo músicos profissionais de orquestras dispõem desta modalidade de ensino como forma de se aperfeiçoarem.

Todos os músicos entrevistados da OSM (Orquestra Sinfônica do Teatro Municipal de São Paulo) informaram que, em algum momento de sua formação, tiveram aula com professor particular, quer seja no momento inicial de aprendizagem ou num momento posterior de especialização (Pichoneri, 2006, p. 58).

Confirmamos por meio dos relatos dos entrevistados de nossa pesquisa a mesma característica fornecida por Pichoneri. No início de suas carreiras como músicos e trompistas, todos se iniciaram com professores particulares e, na maioria dos casos, continuaram a se aperfeiçoar desta forma mesmo após se tornarem profissionais.

(13) [Sou de] Rolândia, [Paraná] e nessa mesma cidade, antes de eu ir tocar em Londrina, tive um professor de música chamado RC com quem tive aulas de instrumento e teoria Musical (...) [Iniciei a trompa] no ano de 1996, quando meu amigo J me levou até ele [JS] e disse que queria tocar trompa (...) e acho que ele vendo meu desempenho resolveu me ajudar. (aluno 1)

¹³Campos (2009), Esperidião (2003), Fonterrada (1993), Kiefer (1997), Lange (1966).

¹⁴ Neste caso eram os padres encarregados da parte musical, na liturgia religiosa.

(14) Bom, eu tenho vinte e oito anos, sou de Londrina e comecei através de um vizinho que tocava teclado e violão, e eu ouvi esse vizinho tocando e eu falei pra ele que eu gostaria de ter algumas aulas (...) [as aulas particulares com JS, duraram] muito pouco tempo.(...) mas foi o contato mais próximo com o profissional [JS], as primeiras noções do instrumento, como posicionar o bocal, esse tipo de coisa. (aluno 2)

(15) O primeiro professor de trompa que eu tive foi ele [JS], eu conhecia o Q, mas ele não morava mais aqui, eu não tinha mais opção, então a oportunidade veio na minha porta, a orquestra veio na minha cidade, eu gostava, então eu podia chegar nos dois trompistas, mas o destino quis que eu fosse no JS, diretamente nele.(aluno 3)

No relato dos três trompistas entrevistados, pode-se verificar que todos passaram pelo professor particular, seja em suas respectivas iniciações musicais ou no contato com a trompa. Nenhum deles iniciou sua formação em uma academia de música.

Podem-se levantar algumas hipóteses para as causas desse fato: a recorrente busca de professor particular teria sido pela falta de escolas de música, ou pela falta de ensino para o instrumento de interesse, na região, ou por outro motivo? O fato é que o professor particular foi a opção mais acessível encontrada pelos músicos profissionais desta pesquisa para buscarem a sua formação musical.

(16) Aconteceu o seguinte, quando a gente começou a estudar a trompa, quando a gente entrou na orquestra, a gente logo ficou sabendo que em Curitiba já tinha uma orquestra profissional de nível muito bom (...) fui a Curitiba estudar com o professor Jose Costa Filho depois estudei com o professor Joaquim Antonio das Dores. (JS)

No relato acima constatamos que a falta de músicos e professores de seus instrumentos na região forçou os músicos da OSUEL, no início de suas carreiras, a buscarem instrução na capital ou em cidades ainda mais distantes.

(17) (...) tive algumas aulas com o professor Zdenek Schuwab no Rio de Janeiro, estudei musica de câmara com o maestro Roberto Duarte e assim tem sido a minha vida profissional, a minha experiência (a minha escola) tem sido em cima da experiência. Quem quisesse aprender tinha que ir pra fora, ainda que naquela época, a orquestra abria concurso pra ver se trazia pessoas que fossem músicos da orquestra e também fossem nossos professores, mas mesmo assim nós ainda não conseguíamos porque o salário na época não era atrativo, então isso obrigava as pessoas que estavam aqui que queriam aprender esses instrumentos a ir para fora para os grandes centros aprender. (JS)

Outro desafio, segundo o depoimento dos entrevistados, era a falta de recursos financeiros para estudar fora e pagar as aulas, expondo-os às mais diversas dificuldades em suas carreiras.

(18) Infelizmente a gente nunca pôde contar com a ajuda financeira ou qualquer outro tipo de ajuda da instituição, [UEL] realmente quem queria tinha que se virar, ralar muito com seus próprios meios e ir atrás de informação, muitas das vezes, naquela ocasião, a gente iniciando, o problema financeiro era imenso e eu por não ter condições de me hospedar em um hotel dormia às vezes no banco do [Teatro] Guaira. (JS)

(19) Aí eu consegui comprar essa trompa, que é a que eu tenho até hoje (...), daí eu vendi a (outra) trompa, vendi a moto, e ainda faltou dinheiro, então eu fui no banco e fiz um empréstimo, e só acabei de pagar esse ano. (aluno3)

Dos quatro profissionais aqui abordados, apenas um buscou qualificar-se por meio da educação formal, em nível de 3º grau, após ter iniciado seus estudos musicais com professor particular:

(20) Tenho curso superior completo. Sim estudei em Curitiba, Belas Artes. (...) Eu me formei na Faculdade de Música e Belas artes do Paraná. Após, me mudei para São Paulo e estudei na ULM [Universidade Livre de Música] com o prof. Samuel Hamzem, mas não conclui esse curso. (aluno 1)

Como podemos constatar, pelos depoimentos dos entrevistados, a figura do professor particular foi imprescindível para cada carreira, desde o seu início. Para alguns, ela ainda serve de suporte para atuação profissional. Em qualquer fase, ela representa o estímulo para a continuidade do esforço feito pelo educando em submeter-se a uma disciplina orientada, certo de que alcançará os resultados esperados. Não importa quão sacrificativo e restritivo seja o caminho desde que ele acredite que os resultados serão compensadores.

3.4 As Motivações Pessoais e o Sentido da Música para os Músicos de Orquestra

Várias são as motivações e influências que levaram os entrevistados a escolherem a profissão de músico orquestral, como pudemos constatar nos tópicos

anteriores, mas detectamos algumas, de cunho mais pessoal, que vêm associadas ao forte sentimento de afetividade atribuído à música e ao significado de seu fazer.

(21) Essa é uma pergunta difícil, pois a primeira resposta que vem é: Ser corajoso, pois é uma profissão pouco reconhecida pouco valorizada, mas agora respondendo com o coração ser músico é poder fazer música que possa atingir o coração de quem nos ouve e isso não tem dinheiro que paga. (aluno 1)

(22) Ser músico para mim é, bom, se eu não trabalhasse com música, se eu não estivesse envolvido com a orquestra, eu acho que era para eu ser uma pessoa muito estourada, eu acho que eu tenho um gênio mais calmo por causa da música, todo mundo fala isso, (...) Faz bem para minha alma, pro meu ser, para o meu caráter. Ser músico pra mim é tudo na minha vida, é amor, paixão, não paixão não, paixão acaba, amor não. (...) Faz bem para minha alma, pro meu ser, para o meu caráter. (aluno 3)

Outra fonte poderosa de motivação para a profissão de músico pode ser a simples curiosidade, induzida e alimentada por meio de um amigo muito próximo, que já está envolvido com música de alguma forma, e que se apresenta como apreciador, estudante ou profissional. As possibilidades de se obter um rendimento financeiro do qual se possa sobreviver ou simplesmente a afeição pela música podem se constituir em elementos significativos no momento de escolhê-la como profissão.

(23) Bom, não sei se posso dizer isso, mas além de minha família como já disse Minha tia] acho que a maior influência foi ver meus amigos lendo aquelas bolinhas num monte de linha [partitura] e eu não saber nada. Resumindo foi a curiosidade (...) tive esse contato com um amigo chamado JC, nessa época ainda tocava trompete mas não tinha contato com gravação, partituras solos, etc...e esse meu amigo me mostrou gravações, partituras, solos em orquestra e fiquei fascinado e no mesmo momento eu disse é esse instrumento que quero aprender.(aluno 2)

Existe um somatório de fatores, associados geralmente a fatos e encontros ocorridos no passado, relacionados à música, que vão determinando a opção profissional do futuro músico. A mídia pode ser um desses fatores.

(24) (...) aí quando eu tinha vinte anos eu me interessei pela trompa, eu ouvia na TV e achava um instrumento lindo.(...) Foi na TV, apesar de que eu já conhecia alguns trompistas, mas eu tive paixão pela trompa mesmo quando eu vi a OSESP [Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo] tocando (...) na TV Cultura. Passava à noite, sempre eu assistia a orquestra e foi do nada. (...) Eu "viajava", eu gostava muito do som de

trompa, mas não tinha ninguém que tocava trompa, daí um dia ele [seu primeiro professor] me falou: - *Fernando, você não se interessa em tocar trompa?* E eu falei: - *Nossa! Eu tenho muita vontade de tocar trompa.* Mas eu não tinha condições de comprar o instrumento, porque é um instrumento muito caro, então eu fiquei com esse sonho. Com 22 anos, eu já estava um pouco tarde para iniciar, mas eu não tinha desistido do meu objetivo, eu tinha comprado uma moto, eu vendi a moto e comprei a trompa. (aluno 3)

A busca por uma profissão é outro grande estímulo, principalmente quando acompanhada pela proposta ou convite de alguém que já é profissional na área. Isso abre uma perspectiva concreta para a pessoa que já está na área da música, mas não havia pensado na hipótese ou estava inseguro quanto a seguir a profissão de músico.

(25) Daí no final do ano em um churrasco eu conversei melhor com o JS, nisso o professor da banda o trompetista da orquestra já me dizia que se eu quisesse estudar trompa seria um instrumento que me daria possibilidades, oportunidades profissionais, daí eu me interessei e conversei com ele para no outro ano de 1996 começar as aulas já. (aluno 2)

Da mesma forma a simples convivência, por meio de um estágio, com o meio orquestral e seus músicos pode desencadear sentimentos de pertença no aspirante e levá-lo a certeza de querer aquela profissão.

(26) Todo mundo ficou orgulhoso pra caramba, mas assim, depois que eu comecei a fazer estagio na orquestra o desenvolvimento na trompa só foi aumentando, porque eu convivia com os trompistas, eu convivia com a orquestra, com os músicos de nível que eu nunca tinha convivido na minha vida. (aluno 3)

(27) Em 1997 quando comecei a tocar na orquestra de Londrina, percebi que se continuasse levando o estudo a sério eu poderia me profissionalizar. (aluno 1)

(28) (...) eu acho que o que mais me ajudou não foi a questão do instrumento, foi a questão da musica em si, do ambiente musical que eu vivia, que era a banda, por mais que seja amadora, tinha muitos trompetistas bons e isso fazia com que a banda quisesse ir mais alem, e tinham concursos de bandas então você precisa melhorar cada vez mais, porque sempre estava competindo com outros grupos. (...) E os próprios concertos da orquestra eram referencial para mim também (...) Sim, [assistia] praticamente quase todos. (aluno 2)

(29) E como, a vaga na orquestra era um sonho que eu tinha, quando eu comecei na trompa meu objetivo era tocar na igreja, mas como eu comecei a estudar com um profissional do nível dele JS] minha cabeça foi mudando, eu pensei, eu posso fazer disso a minha profissão, não só tocar na igreja. (aluno 3)

Há um posicionamento utilitário da orquestra como meio que possibilita visibilidade para a atuação do profissional em outras atividades ou simultaneamente em outras orquestras.

(30) Bom, acho que para todo músico erudito ela [a orquestra] é a base de sustentação financeira e é o meio que te dá visibilidade para outras pessoas conhecerem seu trabalho. (aluno 1)

(31) No sentido de estar no inferno e estar no céu,[fala sobre sua perspectiva para o futuro] porque hoje eu fiz disso minha profissão, ser trompista, eu tenho uma equipe de casamento minha em Apucarana, profissional. Nós fazemos casamentos toda semana,(...) então eu fiz disso a minha profissão. (aluno 3)

A oportunidade encontrada na raridade do instrumento e na escassez de instrumentistas incitou o aluno 3 à possibilidade de encontrar mais facilmente um posto de trabalho.

(32) É um instrumento muito caro, por isso que você vê que não tem trompista na região do norte do Paraná, a não ser Londrina, então o que eu pensei eu quis estudar trompa por causa disso, e também eu sempre gostei do som do instrumento, um instrumento que soa muito bem. (aluno 3)

As motivações pessoais podem ser as mais variadas. Aqui vimos algumas experiências relatadas pelos músicos sobre suas principais motivações ao iniciarem seus estudos musicais. Elas demonstram que os estímulos para uma trajetória musical podem vir de vários lugares, das instituições, dos amigos, dos professores, da mídia. Esses estímulos agem em cadeia e de maneira cumulativa, crescendo seus efeitos e impulsionando a pessoa a prosseguir, mesmo diante de enormes dificuldades. As dificuldades vão sendo superadas em razão dos resultados que vão aparecendo, fazendo surgir um sentimento de satisfação pessoal no músico, confirmando sua identidade e afinidade com a atividade musical e o seu meio.

Nesse capítulo pudemos verificar como se formou o músico JS, mediante a análise de seus depoimentos, complementados pelo depoimento de seus alunos (alunos 1 a 3). Pudemos verificar sua origem, como músico amador, e seu desenvolvimento até chegar à profissão de músico e professor de orquestra. Respondemos assim à primeira questão proposta pela nossa pesquisa, que era conhecer o trajeto de formação do músico professor, instrumentista orquestral e seu contexto no âmbito da educação não formal.

Como pudemos aferir pelas falas dos entrevistados confrontados com a bibliografia pesquisada e matérias veiculadas na mídia, muitos pontos convergem na constituição desses músicos. A primeira delas é o âmbito não formal de sua educação musical. Todos os profissionais, sem exceção, passaram pelo mesmo processo de formação, com pequenas variações e particularidades que, no conjunto, acabam diminuindo seu impacto diante dos fatores preponderantes.

O aspecto institucional (família, religião, bandas, orquestras, e festivais) o professor particular, as motivações pessoais, apresentados em tópicos neste capítulo, foram detectados como fatores que agiram na base comum da educação musical, no âmbito não formal, de todos os entrevistados, mostrando ainda o impacto e a contribuição de cada vertente na formação do músico profissional.

No IV capítulo prosseguiremos com a investigação baseada nos depoimentos de JS, a fim de responder à segunda questão: analisar por meio da Teoria das Representações Sociais e Análise Retórica a prática didática do professor JS e a sua relação com a formação profissional de seus alunos. Desta vez, além dos depoimentos, nos serviremos das filmagens de duas aulas ministradas por JS a dois de seus alunos (aluno 3 e aluno 4).

CAPÍTULO 4

AS CONFIGURAÇÕES DE APRENDIZADO, ENSINO E TRABALHO DO MÚSICO PROFESSOR NO ÂMBITO DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

No 3º Capítulo pudemos discorrer sobre a formação da identidade profissional do músico de orquestra, mediante o estudo de nossa unidade, apresentando todos os fatores encontrados no trajeto de JS que o auxiliaram em sua formação musical no âmbito não formal da educação. Para este levantamento nos utilizamos dos depoimentos de JS e seus alunos e os confrontamos com a bibliografia pesquisada no intuito de verificar a relação de nosso objeto de estudo com o contexto mais amplo da educação musical.

No 4º capítulo, este estudo se dirigiu para as questões mais específicas: o aprendizado, o ensino e a profissão de músico de JS, mediante a Análise Retórica e aplicação da Teoria das Representações Sociais na constituição de suas representações, baseado nos depoimentos de JS em confronto com os depoimentos de seus alunos.

Procurando responder às duas questões de estudo de maneira a complementar as respostas fornecidas à primeira questão pelo capítulo 3 e responder integralmente à segunda questão proposta, desdobramos as duas questões de estudo, segundo a teoria das Representações Sociais e Análise Retórica, em algumas subquestões.

Questões para o 4º capítulo, pertinentes às duas questões propostas na introdução desta dissertação e que se desdobram a partir delas:

1. Investigar que aspectos (valores, crenças), presentes no discurso de JS, traduzem a configuração do grupo ou grupos musicais mais significativos a que JS pertence ou com que se identifica. Como distinguir os processos de objetivação e ancoragem que constituem a sua formação como músico e a sua prática de ensino. Como se deu o seu processo de aprendizado como trompista e como ele encara a sua formação.
2. Qual o discurso empregado por JS na comunicação com seus alunos para transmitir seus conhecimentos técnicos sobre o instrumento, a vida

profissional de orquestra, seus conceitos musicais e seu fazer música, que acabam redundando no aprendizado e profissionalização desses alunos? Como este discurso está construído verbalmente e gestualmente? Quais são os pontos centrais (núcleo figurativo) desse discurso? O que revela seu comportamento, seu gestual durante as aulas? Quais os resultados obtidos de sua prática pedagógica segundo a perspectiva dos alunos?

4.1 A Configuração da Prática Pedagógica no Ensino de Trompa Desenvolvida por JS como Músico-Professor de Trompa no Âmbito da Teoria das Representações Sociais

Apresentamos até aqui como se deu o trajeto do músico professor JS, mostrando seu contexto histórico, social e cultural, marcado por significativa participação de pessoas e grupos sociais. Vimos como esse conjunto de eventos contribuiu para a constituição do *performer* e professor JS e, como a ausência da academia e de seu aparato formal não impediram JS de buscar, com esforço e determinação, uma formação musical que lhe servisse de base para sua atuação como músico profissional e professor, a exemplo de muitos músicos no país.

Para além da aparente obviedade de nosso objeto de estudo, está o nosso interesse em saber como esse músico surge e consegue reunir e elaborar seus conhecimentos, tornando-os úteis para si e para outros, de forma legítima e competente para eles.

A aparente obviedade surge da pergunta: Quem não conheceu ou nunca ouviu falar de um músico autodidata ou de “um talento inato”, que, apesar de nunca ter freqüentado uma escola formal de música, consegue tocar um instrumento, reger, compor, fazer arranjos ou ensinar com certa competência?

Entretanto, quando nos propomos a investigar como isso é possível, a obviedade desaparece e surge um intrincado somatório de fatos, eventos, versões a serem levantados e analisados. Neste capítulo procuraremos conhecer, auxiliados pela Teoria das Representações Sociais e Análise Retórica, por quais mecanismos e processos JS conseguiu reunir seus conhecimentos, utilizá-los e transmiti-los a outros aprendizes, a ponto de todos chegarem à vida profissional como músicos.

Como aconteceu o processo de assimilação dos conhecimentos e a sua transmissão? Quais os aspectos que fundamentam este processo? Qual o grau de relacionamento estabelecido entre professor e aluno, entre JS e seus mestres? Em que grau estes fatores influenciaram o aprendizado? Essas são algumas das perguntas que buscaremos responder por meio desta pesquisa.

4.1.1 A construção das concepções pedagógicas do educador JS levantadas a partir da Análise Retórica e das Representações Sociais: os valores partilhados de JS e a construção de sua formação musical.

Iniciaremos nossa análise reunindo os valores detectados na fala de JS, visando verificar se estes valores têm conexão com um contexto mais amplo ou se são partilhados com algum grupo específico, por meio da análise retórica. Na parte em que fala de sua formação e seu aprendizado como trompista, JS expõe com clareza valores centrados no aspecto daquilo que é essencial, raro, externando os lugares do preferível quanto aos da qualidade e da unidade por meio das figuras que utiliza, de acordo com Reboul (2000). Falando sobre o início de sua carreira, JS centra na figura de uma personagem, que, para ele, sintetiza o fundamento de sua trajetória como músico e profissional. Coloca-o como aquele que o “descobriu” e o promoveu, fazendo-o “enxergar” seu potencial como músico profissional.

(33) O maestro Othônio Benvenuto, naquela época, viu em mim um talento que, não sei, a gente não vê dessa forma, ele viu um potencial em mim e achava que eu deveria estudar um instrumento” (...) “ele achava que a trompa é um instrumento de grande desafio para qualquer pessoa que fosse estudar e ele achava que eu era a pessoa ideal para começar a estudar esse instrumento. (JS)

O maestro aqui representa o mestre, a autoridade, o sábio a quem se deve preferencialmente ouvir e por quem se deixar conduzir. Sua força moral sobre JS não provém do fato de ambos partilharem ensino e aprendizado numa academia formal, mas daquilo que o maestro representa socialmente para JS enquanto “mestre que sabe como fazer e liderar” e nas mãos de quem se deseja colocar, aceitando-o e confiando em sua orientação para alcançar um bem maior.

Essa constatação vem reforçada por uma afirmação de discordância de JS, quanto à avaliação do maestro a seu respeito: “o maestro Othônio Benvenuto naquela época viu em mim um talento, que não sei, a gente não vê dessa forma” (JS), (grifo

nosso). Esta última frase seria um paradoxo se não representasse aqui outra figura retórica, o *cleuasmo*¹⁵, ou seja, “o talento que de fato eu tinha, embora eu não reconhecesse”.

Essa figura funciona como um apelo de argumento apresentado por JS para valorizar as qualidades encontradas pelo maestro ao escolhê-lo, conforme a sequência de seu depoimento: “ele [o maestro] achava que a trompa é um instrumento de grande desafio para qualquer pessoa que fosse estudar e ele achava que eu era a pessoa ideal para começar a estudar esse instrumento”. Conclui-se assim o ciclo argumentativo com a palavra *ideal*, que, na frase, condensa e resume todos os demais valores encontrados em sua pessoa que justificam a sua escolha como aluno e o seu êxito como trompista.

(34) Ele [o maestro] que [me] ensinou como segurar o instrumento, porque nem isso eu sabia, não tinha a menor noção, me ensinou a escala do instrumento, as primeiras noções básicas, a historia da trompa foi ele quem me ensinou, daí a partir disso a necessidade de apresentar resultados na estante, como trompista, a orquestra exigia demais, isso obrigava desesperadamente que a gente fosse buscar informação pra fora (...). (JS)

Usando aqui a figura da *epanalepse*¹⁶, ao flexionar repetidamente o verbo ensinar dentro da frase, JS quer valorizar a sua dependência e reconhecimento à figura do mestre, reservando a este um lugar fundamental, quase único, no início de seu aprendizado musical. Isto enuncia também um *topoi*¹⁷: *o lugar do preferível*, onde o aprendizado com o mestre significa aquilo que é o essencial: “Ele [o maestro] que [me] ensinou como segurar o instrumento, porque nem isso eu sabia, não tinha a menor noção”. Em sua fala JS enfatiza que no início de seu aprendizado como trompista não sabia o mínimo sobre este instrumento, o básico, a sua introdução à trompa e a seu mundo veio auxiliado por meio de um “outro” e não apenas de si mesmo ou de seu próprio esforço.

Esse “outro” significa o reforço da figura do “mestre” que nos remete ao argumento da autoridade descrito por Reboul (2000, p. 176). JS reforça, de maneira

¹⁵ Consiste no desgabo que o orador faz de si mesmo, para angariar confiança e simpatia do auditório, (Reboul,2000).

¹⁶ Epanalepse - figura de repetição. É utilizada ao se repetir a mesma palavra na frase ou discurso com a intenção de se expor uma idéia ou argumento (Reboul, 2000, p.127).

¹⁷ *Topoi* - palavra grega, para designar linha de raciocínio na argumentação, utilizada por Aristóteles em

dramática, sua falta de conhecimento da trompa, valorizando a figura do maestro e sua autoridade, em contraposição a sua própria.

Mas não é apenas isso, em se reconhecendo um autodidata, alguém que venceu com o próprio esforço, JS faz questão de reconhecer e valorizar a participação que “um outro ou outros” tiveram em seu aprendizado. Esse relato não deixa de representar uma atitude de humildade sua que ajuda a explicar o seu surgimento como músico e professor.

Em troca desse aprendizado, deste *presente*, dado pelo mestre a seu discípulo, JS procurou corresponder com total empenho para desenvolver suas habilidades com o novo instrumento e na futura função de músico de orquestra que estava assumindo. Não é de forma lacônica que expõe isso, mas enfática, por meio de uma hipérbole¹⁸, para expressar o valor que havia no aprendizado da trompa para ele naquele momento “(...) isso obrigava desesperadamente,GN que a gente fosse buscar informação pra fora (...)”.

JS usa uma figura de exagero para sintetizar várias coisas que se depreendem ao longo de seu discurso: a urgência em aprender, é a mais evidente; a enorme dificuldade que para ele representa o aprendizado da trompa; a raridade do instrumento; e o talento que o candidato deve possuir para o seu aprendizado. Todas essas constatações estão subentendidas em seu depoimento inicial, mas ao longo da entrevista irão sendo reforçadas, como veremos mais adiante.

Outro aspecto interessante a se considerar neste caso é a força do prenúncio ou designação do mestre sobre o aprendiz, relatado vivamente por JS. É inegável que a figura e representação do maestro como autoridade exerceram uma influência determinante em sua escolha pelo instrumento e pela profissão.

Essa fase inicial, relatada por JS, representa uma etapa marcante em seu processo de objetivação e ancoragem prevista na Teoria das Representações Sociais, pela qual, por meio da predicação, o sujeito se expõe a novos valores e significados, passando a nominá-los, classificá-los e incorporá-los por meio da naturalização, de acordo com suas condicionantes culturais e critérios normativos guiados pelo sistema de valores do grupo. Este processo, passa então a nortear as ações do sujeito,

seu tratado Retórica (Ver o item 2.4.1 do cap. II desta dissertação).
¹⁸Hipérbole é a figura do exagero, dá ênfase ao que se quer dizer aumentando ou diminuindo excessivamente suas características. Baseia-se numa metáfora (Reboul, 2000, p.123).

conforme abordamos no capítulo I do Referencial Teórico. Mais adiante voltaremos a abordar de modo mais específico este processo e a constituição do núcleo ou núcleos figurativo(s) de JS a respeito de sua formação como músico de orquestra e professor de trompa.

4.1.1.1 O aprendizado de JS

Após sermos introduzidos no contexto geral e representações de JS, quanto a sua identidade musical e profissional, passamos neste tópico a analisar os aspectos de sua metodologia de estudo na segunda etapa de seu aprendizado musical, ocorrida já em sua fase profissional.

Reunimos algumas falas de JS, que traduzem de maneira eficaz a sua visão quanto ao aprendizado e práticas musicais que o levaram à vida profissional e ao ensino da trompa. Iniciamos com a análise de uma frase sua dita logo na primeira pergunta sobre seu currículo musical. A frase condensa e resume, de certo modo, a visão que tem de si mesmo, enquanto músico e professor, construída ao longo de um processo, onde a experiência prática é evidenciada:

(35) Eu não estudei em nenhuma escola de musica, a minha iniciação musical foi com meu pai, [continua citando todos os professores com quem estudou e termina seu depoimento com a seguinte frase:] (...) e assim tem sido a minha vida profissional, a minha experiência tem sido em cima da experiência.(JS)

No início de sua entrevista, JS, ao relatar sucintamente o percurso de seu aprendizado musical, conclui, servindo-se da figura da epanalepse para reforçar o argumento daquilo que deseja expressar: a insistência na palavra experiência defendida por sua argumentação quer afirmar de maneira enfática que o conhecimento musical obtido por ele foi essencialmente empírico e não teórico ou acadêmico. Embora não apareça na citação, a palavra conhecimento está implícita e poderia estar subentendida em “a minha experiência” já que o contexto de todo o relato foi de citação de seu currículo de aprendizado musical, citando todos os professores por quem passou, inclusive, seu próprio pai.

Todo o relato está coerente dentro de sua argumentação que é ressaltar a importância que a experiência prática ou o autodidatismo exerceu na sua formação musical: “a teoria teve que ser aplicada através da prática, então eu fui aprendendo as duas coisas juntas, na execução eu fui aprendendo a parte teórica”. (JS)

Ao abrir sua fala dizendo que não estudou em nenhuma escola de música, quer resumir sua ideia de maneira clara, preparando o auditório para o que virá em seguida: o relato de um aprendizado musical feito fora do ambiente acadêmico.

Este aprendizado foi realizado por vários meios, como veremos a seguir. A pesquisa autônoma empreendida em livros, publicações e internet :

(36) (...) Estudar, querer, gostar, pesquisar, hoje temos a Internet para pesquisar sobre trompa, e materiais didáticos, sobre trompistas, então o camarada tem que se envolver, se entregar, querer aquilo, senão não tem jeito.”(JS)

Aqui, ao relatar as facilidades proporcionadas pelo acesso à internet, ele insiste na necessidade de se dedicar aos estudos mediante a pesquisa como condição de aprendizado da trompa, reforçando o argumento do sacrifício e do lugar do preferível, remetendo àquilo a que vale a pena se entregar, se dedicar por seu raro valor.

Ao longo dos relatos a respeito de sua formação, podem ser encontradas referências quanto às pesquisas empreendidas por JS, (ver relato 48) na busca por informações específicas sobre intérpretes, instrumentos e orquestras como forma de complementar seus conhecimentos. Tendo sido este um modo legítimo pelo qual ele obteve muito de suas referências musicais e interpretativas.

Abaixo, alguns relatos sobre exemplos e critérios técnicos interpretativos que demonstram o conhecimento específico adquirido ao longo de sua experiência como músico:

(37) (...) mais depois que eu galguei um nível um pouco maior a minha referência começou a mudar, porque o teu horizonte começa a expandir e a tua referência muda, aí você começa a ver aquilo que você tem mais intimidade, os sons que você gosta mais. (JS)

Aqui JS indica os critérios de percepção de seu desenvolvimento como músico: “você começa a ver aquilo que você tem mais intimidade, os sons que você gosta mais”. JS usa uma expressão próxima de uma metáfora para expressar um critério conhecido e adotado pelos professores e intérpretes na distinção do som mais belo ou com outra qualidade qualquer, subjetivamente identificada.

“Ver a intimidade com o som” expressa a percepção de afinidade com um determinado som e suas qualidades. Este importante critério de identificação e classificação, que atribui qualidades ao som, serve a JS para referenciar seus estudos,

na busca de uma sonoridade própria, sua, pessoal, que posteriormente será empregada em sua interpretação.

Mais uma vez podemos notar, no desdobrar deste critério, na fala de JS, os traços de uma visão romântica a que aderiu em sua formação. Possivelmente conceitos absorvidos de intérpretes e professores que conheceu e com quem partilhou estudos e experiências:

(38) (...) por exemplo, na Filarmônica de Berlim, que são oito trompistas excelentes, exímios trompistas, tem o Stephen Dhor, mas eu gosto [mais] do primeira trompa do outro naipe, sem desconsiderar o Stephen Dhor, que é um grande trompista, mas eu gosto demais de ouvir o outro que é tcheco, mas que agora não me recordo o nome.(JS)

JS se serve de exemplos de músicos de excelência consagrada para quantificar e qualificar aspectos que julga importantes para o seu aprendizado e que servirão posteriormente na prática com seus alunos. Estamos diante de um modo de fazer, um método, muito utilizado por todos os *performers*, mesmo os formados pela academia, em aprender e ensinar: a eleição e análise de exemplos a serem comparados.

Mesmo diante da excelência técnica de grandes *performers*, JS distingue sua preferência assinalando sutilezas de interpretação do *performer* que ele aprendeu a distinguir, apreciar e utilizar: “[gosto] da leveza com que ele toca, o som dele é um som muito cristalino e penetrante, Baborak o nome dele”(JS).

Aqui JS se utiliza de dupla metáfora para expressar qualidades encontradas na interpretação de um músico que elegeu como exemplo: “da leveza com que ele toca”, é a primeira, e compara o ato de tocar com leveza para expressar várias ideias, como o modo ágil de tocar, ou de executar certas passagens rápidas com precisão rítmica, flexibilidade na sonoridade em passagens de grandes intervalos, que podem também sugerir esta sensação.

A segunda metáfora é “o som dele é um som muito cristalino e penetrante” que poderíamos substituir por: o som dele é puro e claro como o cristal. Nos dois casos a metáfora condensa e expõe significados por meio da comparação de termos de gêneros diferentes, para expressar o que seria difícil dizer ou qualificar, em se tratando de música, onde não existe um termo capaz de sintetizar certas qualidades expressivas

do som ou de interpretação. A metáfora¹⁹ cumpre o papel de agenciadora de significados, comunicando e transferindo conhecimentos.

Outro aspecto a ressaltar na metodologia de aprendizado de JS, fornecido por seu último depoimento, na página anterior, é a ênfase dada a um aspecto expressivo da interpretação em que concorda com Juslin, (2003), para quem a expressão se constitui em um dos aspectos mais importantes para a cognição musical e compreensão de aspectos diferenciadores das interpretações musicais. Em seu artigo “*Five facets of musical expression: a psychologist’s perspective on music performance*”, ele apresenta algumas funções da expressividade, que auxiliam na cognição musical:

- Distinguir as diferentes facetas da expressividade pode nos ajudar a explicar melhor as diferenças individuais entre os executantes;
- Alterações da sonoridade para comunicação de emoções (andamento, valorização de uma nota, timbre, etc.)
- Similaridades entre emoções expressas musicalmente e as cotidianas.

Esta última é uma clara alusão à metáfora enquanto figura que pode auxiliar na compreensão de idéias abstratas por meio da analogia de termos de gêneros diferentes e dar-lhes um sentido aplicável ao aprendizado musical.

Citamos Juslin, para corroborar o critério da expressividade citado por JS, na distinção entre performances de mesma categoria, como processo perceptivo válido e importante de avaliação não apenas para o ouvinte, mas, sobretudo, para o *performer* como método de aprendizado e ensino.

Sobre as habilidades cognitivas da música, temos ainda as palavras de Davidson, Lyle e Scripp, Larry, (1992, p. 392-413), que afirmam que em uma performance amadurecida estão envolvidas várias “sub-habilidades” que se fundem de forma a não deixar que percebamos alguma delas em separado, mas em conjunto.

Estas sub-habilidades de que falam os autores dizem respeito aos diversos aspectos requeridos na interpretação musical, tais como articulação, sonoridade, fraseado, dinâmica etc., que exigem um razoável domínio técnico do instrumento. JS demonstra estar consciente desses aspectos ao falar das características específicas de seu instrumento e da relação deste com os outros instrumentos:

¹⁹ Sobre a utilização da metáfora no ensino musical ver item 2.4.3 – A metáfora no processo da análise retórica.

(39) (...) porque como a trompa é um instrumento de metal ela tem uma vantagem maior que os outros instrumentos a questão do [maior] volume de som, então para você tocar com uma equalização sonora compatível a dos outros instrumentos requer bastante habilidade, bastante domínio do instrumento.(...) a trompa tem aquela característica de instrumento de madeira, de instrumentino²⁰, Esta característica faz da trompa um instrumento especial porque ela consegue ser uma ponte entre os metais e as madeiras devido suas qualidades tímbricas, é claro que isso depende muito da habilidade do trompista”. (JS)

Sua comparação da trompa com os instrumentos de madeira revela seu conhecimento específico, adquirido no âmbito do aprendizado de seu instrumento. Isso serve para expressar a necessidade de se obter da trompa uma sonoridade leve e doce, com variações de dinâmica próprias dos instrumentinos. Novamente a metáfora é empregada para expressar esta característica: a trompa é uma ponte entre os metais e as madeiras.

De fato JS partilha da opinião, ou crença, de que o timbre e a flexibilidade de volume permitem à trompa aproximar-se mais facilmente, que outros instrumentos de metais, da sonoridade característica das madeiras, favorecendo a sua integração e a de outros naipes ao conjunto das madeiras.

Esta equalização dinâmica (controle do volume) do som, do timbre, da sonoridade, somada a outras características, diz respeito às sub-habilidades necessárias a uma interpretação madura, citadas por Davidson, Lyle e Scripp, Larry, na página anterior.

Em outra importante vertente de seu aprendizado da trompa, JS enfatiza a evolução de seu trajeto musical como intérprete, reunindo contribuições dos professores particulares até alcançar o domínio técnico do instrumento e da interpretação musical. Seu exemplo segue o de muitos músicos atuantes em orquestras sinfônicas, conforme assinalado por Pichoneri (2006, p. 58) e relatado nesta dissertação. Abaixo um relato sobre o contato com alguns professores que marcaram sua trajetória:

(40) (...) a gente conheceu daí o professor Ibacachi [que] já começou a [nos] ensinar música de câmara. Nós formávamos pequenos grupos, quintetos de sopro dentro da programação do Festival de Música.

²⁰ Conjunto de instrumentos de sopros de madeira da orquestra sinfônica composto pelas flautas, oboés, clarinetes e fagotes.

Ensaivamos durante a semana e apresentávamos. Ele era nosso monitor, estava sempre ensinando com a trompa. [Ela] Tinha que ser inserida no quinteto de sopro,(...) como por exemplo o professor Philip Doyle, um grande trompista do Rio Janeiro que veio para cá nos dar aula. Nós aprendemos bastante sobre musicalidade, como interpretar determinado compositor e isso ele ensinou para a gente como ninguém. (JS)

Aqui JS indica outros critérios de aprendizado musical, como a prática de música de câmara, o desenvolvimento da musicalidade, entendida como um conjunto de atribuições perceptivas e de habilidades relativas à música, como os conhecimentos necessários para se interpretar uma composição, levando-se em consideração as especificidades de cada autor, sua obra, e o contexto em que esta foi elaborada.

Nesse rol de aprendizados com professores, JS cita as experiências que teve como intérprete com colegas e profissionais, em eventos musicais importantes dos quais tomou parte e no contato com seus alunos:

(41) (...) eu fui convidado pelo professor José Costa Filho para integrar o quarteto de trompas, o Quartermânia no Festival de Música de Maringá, nós fizemos diversas apresentações foi realmente uma coisa muito legal. Na edição do ano retrasado do FML,(...) quando o professor Stanislaw Schulws de Brasília, que é muito meu amigo, veio para cá e nós montamos, também, um quarteto e fizemos dentro da programação do FML diversas apresentações pela cidade, na rádio e na televisão, foi uma coisa muito interessante. (JS)

Seu depoimento sobre as experiências com outros músicos trompistas revelam momentos marcantes em sua carreira que contribuíram para a realização de seu sonho, enquanto músico, de compor quartetos e outras formações instrumentais de música de câmara.

JS cita também o contato com seus alunos como momentos de aprendizado para ele:

(42) (...) toda vez que eu estou dando aula eu noto que a aprendizagem é mutua, quando eu estou dando aula para eles eu estou reciclando o que eu já aprendi, é muito interessante, e o mais interessante é quando eu estou ensinando um aluno o que eu já aprendi eu vejo que às vezes ele tem uma forma diferente de fazer aquilo, mas que dá o mesmo resultado. (JS)

Ao colocar uma visão interativa de ensino/aprendizado, à medida que ensina, JS contrapõe a unicidade de sua representação clássica da figura do mestre como

autoridade quase onipotente, apresentada até aqui, e inverte a verticalidade da relação professor/aluno para horizontalizá-la:

(43) É, eu escolhi o caminho da direita para resolver aquele problema e deu certo e o aluno escolheu o caminho da esquerda e deu certo também, então essa troca é muito legal, é muito interessante, eu acabo aprendendo também quando eu estou ensinando, é maravilhoso isso.(JS)

Esta inversão de papéis, esta horizontalização de sua relação com o aluno, no sentido de aprender com ele, pode estar motivada pelo ideal de JS, o seu sonho, como visto na página anterior, de agregar outros trompistas para formar um grupo no qual poderá partilhar seus anseios como camerista e músico de orquestra. Esta busca por convivência musical é uma constante na fala de JS:

(44) (...) ao longo do tempo você desenvolve uma amizade, uma afeição, uma consideração pela pessoa que não há dinheiro que pague,(...) agora, eu sempre comento com eles, [seus alunos] é claro, para aqueles que deram certo ou que está dando certo que a gente tem que realmente estabelecer uma relação de cumplicidade, cumplicidade no sentido musical, (...). (JS)

Esta cumplicidade musical, reivindicada junto aos seus alunos, reflete a importância dada por JS aos valores da amizade, da convivência entre os pares, com o objetivo, sobretudo, de se fazer música. Na expressão “você desenvolve uma amizade, uma afeição, uma consideração pela pessoa que não há dinheiro que pague” JS usa a alegoria²¹ para reforçar seu argumento ao querer dizer que a amizade tem um valor incomensurável e insubstituível para ele.

Analisamos nesse tópico a metodologia de aprendizado de JS e suas representações, encontrando na pesquisa autônoma, na figura do professor particular e nas vivências partilhadas com colegas e alunos seus principais veículos de aprendizado. As figuras presentes em sua representação são as do modelo e do sacrifício, já comentadas no tópico acima, e que fazem parte de sua identidade como músico e professor.

²¹ Alegoria é uma descrição ou uma narrativa que enuncia realidades conhecidas, concretas, para comunicar metaforicamente uma verdade abstrata. Ela é a estrutura do provérbio, da fábula, da parábola (Reboul, 2000, p. 130).

A novidade surgida nesse tópico foi o aparecimento de uma argumentação calcada na horizontalidade das relações de aprendizado de JS, retirada de sua fala. Em contraposição à relação vertical da autoridade, presente em sua representação, desde o início de seus relatos, JS apresenta uma relação interativa de aprendizado com seus alunos, rompendo, ainda que parcialmente, os ideais românticos de valorização do individual, do modelo, do idealismo, etc.

Existem, nesta argumentação, vestígios, ainda que discutíveis, de certo pragmatismo²². Ao referir-se à “cumplicidade musical”, JS usa uma metáfora para defender a ideia de que a música nos deve manter como cúmplices, reforçando o sentido de que ele e seus alunos devem manter-se profundamente unidos ao partilhá-la. Mas esta cumplicidade não é para todos, apenas para “aqueles que deram certo”, ou seja, para aqueles que se tornaram competentes para partilhá-la em igualdade de condições.

Estudadas as representações da formação musical de JS, apresentaremos sua visão como membro de dois grupos distintos, mas que se interpõem: o da orquestra sinfônica e o dos trompistas. Procuraremos demonstrar como os valores assimilados por JS, com relação a essas duas agremiações, constituem sua identidade profissional.

4.1.2 O sentimento de pertença à Orquestra Sinfônica e à trompa

De acordo com a Teoria das Representações Sociais, o sentimento de pertença é uma das características que o indivíduo tem com relação aos grupos sociais com os quais ele se identifica, assumindo a configuração destes mesmos grupos pela partilha de valores e significados que ocorre no processo de predicação.

Esse sistema de predicação ou de interpretação tem uma função de comunicação entre o indivíduo e seu meio e entre os membros de um mesmo grupo, concorrendo para afirmar a identidade grupal e o sentimento de pertencimento (Duarte e Mazzotti, 2006, p.1288).

Nos relatos de JS, observa-se a confluência de dois grupos distintos que se interpõem na construção de sua formação musical e de sua vida profissional, “É, eu nunca imaginei que o mundo trompístico, o mundo orquestral era um universo tão grande”(JS). Embora colocados num só universo por nosso sujeito, posto que confluem

²²O argumento pragmático é o que permite apreciar um ato ou acontecimento em função de suas consequências favoráveis ou desfavoráveis (T.A, p.358, apud Reboul, 2000, p. 174).

e, às vezes se misturem, o mundo orquestral pode ser visto como um mundo próprio, distinto daquele exclusivamente instrumental, pois ambos possuem papéis, funções e configurações igualmente distintas.

A trompa não pertence exclusivamente ao âmbito orquestral. Ela e seu intérprete transitam por diversos mundos, como já citamos: o da banda, o camerístico, além do de seus próprios pares, o mundo dos trompistas, com suas configurações bem delineadas.

4.1.2.1 A Orquestra Sinfônica para JS

Partindo dessa constatação, analisaremos os dois grupos mais presentes, no contexto exposto por JS, no intuito de compor o seu quadro de representações. O primeiro grupo é o da orquestra sinfônica, no qual JS se integrou desde o início de sua carreira profissional. O segundo grupo é o da trompa e dos trompistas, o qual está ligado diretamente a sua formação como músico *performer*. Primeiramente abordaremos a orquestra sinfônica.

(45) Contrariamente o que é aí no mundo, aí fora, [o mundo acadêmico ou do estabelecido, legitimado, da regra] primeiro as pessoas estudam, primeiro elas atingem um nível necessário para ingressarem na orquestra [orquestra profissional genérica], aqui [no âmbito onde atuo, local, precário, não acadêmico, o da exceção] foi o contrario por causa da necessidade, não tinha como. (JS)

Ao descrever seu ambiente de origem, a orquestra sinfônica onde atua desde sua fundação, JS distingue o seu contexto histórico, como o de um mundo à parte em relação ao mundo conhecido e legitimado socialmente das orquestras sinfônicas profissionais.

Utilizando-se da figura da metonímia²³: “Contrariamente o que é aí no mundo, aí fora (...), aqui foi o contrário” ele reconhece “dois mundos distintos no mesmo âmbito”: este, que ele abraçou, o da orquestra em fase incipiente, composta de músicos amadores e/ou em fase de iniciação, em seus respectivos instrumentos, tido como um mundo particular, e aquele diferente da orquestra profissional, o mundo geral, onde as coisas devem funcionar conforme as regras, aonde primeiro vem a formação e

²³ Metonímia designa uma coisa pelo nome de outra que lhe está habitualmente associada (Reboul, 2000, p. 121.).

depois, o trabalho, conforme explicita, “primeiro as pessoas estudam, primeiro elas atingem um nível necessário para ingressarem na orquestra”.

Trata-se aqui, segundo a teoria da retórica, de um argumento de segundo tipo, fundado na estrutura do real de dupla hierarquia “*a fortiori*”²⁴, (Reboul, 2000, p.178), ou seja dois valores que se contrapõem hierarquicamente, onde se tem o seguinte esquema:

argumento: a regra, ou o geral > a exceção, ou o particular;

logo: a formação antes do trabalho > o trabalho antes da formação.

Mediante essa argumentação, JS distingue seu “mundo” como sendo o da exceção em relação àquilo que seria *preferível*²⁵. Esse reconhecimento em tom resignado deixa transparecer uma certa insatisfação com esse fato ao justificar sua inserção e submissão a este grupo pela necessidade: “foi o contrário [comigo e meu grupo] por causa da necessidade, não tinha como” (JS).

(46) Infelizmente a gente nunca pôde contar com a ajuda financeira ou qualquer outro tipo de ajuda da instituição, realmente quem queria tinha que se virar, ralar muito com seus próprios meios e ir atrás de informação (...) a cidade estava sendo desbravada culturalmente por assim dizer, a música clássica, a música sinfônica estava se adentrando naquela época de 1983, 1984(...) e nós como não encontrávamos referências aqui na cidade, isso nos obrigava a ir pra fora estudar. (JS)

Vemos aqui, além do contexto, o reconhecimento de pertença de JS ao grupo de músicos iniciantes, partilhando com eles as mesmas dificuldades, na falta de referências musicais específicas na cidade e região, de escolas e professores com formação instrumental adequada e de recursos financeiros para o que se propunham desenvolver.

O relato sobre a carência local de informações e recursos é realçado por uma metáfora para expressar a dimensão do problema e revelar sua visão daquele grupo “a cidade estava sendo desbravada culturalmente (...)”. Em seu contexto, essa metáfora traz um conteúdo de significado preciso na fala de JS e de como ele via a si e o grupo no qual estava inserido. Ao comparar a realidade musical local a um campo a ser

²⁴Argumento de dupla hierarquia consiste em estabelecer uma escala de valores entre termos, vinculando cada um deles aos de uma escala de valores já admitida (Reboul 2000, 178).

²⁵Constitui-se num termo designativo de um *topoi*, apresentado por Aristóteles (*Tópicos III*, 116b apud Reboul. 2000,p. 179). Ver ítem 2.4.1 desta dissertação.

desbravado, imediatamente ele se coloca no papel de pioneiro desbravador com o seu grupo, expressando todo um significado que a palavra 'desbravador' encerra.

As expectativas, esperanças, a coragem, a luta, a vontade de vencer, a disposição ao sacrifício, são alguns dos valores que compõe as representações de um pioneiro típico. Alguém que se lança a aventura, que não olha para trás, enfim alguém forte. É colocando-se nessa ótica que JS se reconhece, juntamente com o "nós", ao se situar parte de um grupo na mesma condição e contexto, conforme exposto no item 3.2.5 desta dissertação.

(47) por não ter condições de me hospedar em um hotel dormia às vezes no banco do Guaíra, [Teatro estadual em Curitiba]. De manhã, bem cedo,(...) o professor vinha pra dar a aula,(...) aí terminava a aula, comia rapidamente um lanche e o próximo ônibus que tinha para Londrina a gente pegava para voltar embora. Chegava por volta das 5h da manhã em Curitiba e aguardava até as 8h e ficava dormindo, porque chegava cansado, com sono aguardando para fazer a aula.(...) esse dinheiro [meio salário mínimo ganho na orquestra] a gente guardava uma parte com muito sacrifício para poder ter aulas em Curitiba, foi tudo na base do sofrimento e do sacrifício e a gente aproveitava o máximo a estada lá, muitas vezes que a gente ia e ficava sabendo que teria um concerto matinal a gente ficava para assistir o concerto e depois vínhamos embora mais tarde, chegávamos em casa à noite, cansados e no outro dia tínhamos ensaio cedo, então infelizmente não existe milagre tudo é na base do sacrifício, da vontade, do querer, não tem outro jeito. (JS)

Acima JS relata alguns aspectos da vida que teve que assumir em função de seus estudos. Em seu relato ele evidencia o argumento do sacrifício²⁶, segundo Reboul (2000, p.184), para ressaltar o valor daquilo que em troca ele obteve: o conhecimento técnico de seu instrumento e o conhecimento musical de que necessitava e que lhe permitiu desenvolver-se como profissional e professor.

Nota-se que, ao final de seu relato, após discorrer sobre uma parte sacrificante de seu aprendizado, JS aponta para valores que resumem sua argumentação e crença. A representação de um lugar comum, uma configuração moral genérica que é partilhada por muitos e diferentes grupos: "não existe milagre, tudo é na base do sacrifício, da vontade, do querer, não tem outro jeito." (JS). Novamente se reforça o

²⁶ Argumentos de terceiro tipo que fundamentam a estrutura do real, o argumento do sacrifício é um tipo de comparação; consiste em estabelecer o valor de uma coisa, ou de uma causa, pelos sacrifícios que são ou serão feitos por ela (Reboul, 2000, p. 184).

argumento da hierarquia de valores, onde aquilo que é o mais difícil é preferível ao que é mais fácil e disponível e, para alcançá-lo, é preciso, antes de tudo, desejá-lo com grande força de vontade e submeter-se ao sacrifício.

A necessidade é a palavra que justifica e legitima toda a argumentação de JS na assunção de seu “mundo de exceção”, do aprendizado fora de uma academia e de todas as vicissitudes e imperfeições que eventualmente sua formação possa ter tido. Observa-se, também, que sua identificação com o preferível levou-o a buscar no “mundo lá de fora” “o universo de dimensões inimagináveis”, o caminho no qual procurou dirigir e concentrar todo o seu esforço para obter as informações de que precisava, como descreve abaixo:

(48) É, eu nunca imaginei que o mundo trompístico, o mundo orquestral era um universo tão grande, só que a diferença é o seguinte eu não sabia nada disso, mas eu tinha interesse quanto mais eu fazia descobertas desse mundo musical e orquestral mais eu tinha interesse em saber então eu procurava livros para ler eu procurava saber de histórias, eu via às vezes reportagens nas capas de revistas do tipo: *a orquestra filarmônica de Berlim realizará concurso para a vaga de trompa, fagote, oboé*, então eu via aquilo e ficava louco por que eu queria saber quem eram os concorrentes quem iria passar, quem iria reprovar, então já saía outra edição da revista e eu já corria para comprar para ficar inteirado com o que está (sic) acontecendo, então era o envolvimento que a gente teve muito grande e eu quis aquilo para minha vida. (JS)

Observamos no relato acima, feito de forma emocionada, o fascínio de JS pelo mundo, a ser descoberto, das orquestras sinfônicas e do instrumento que estava iniciando, a trompa. Ao utilizar figuras como a hipérbole “ficava *louco* por que eu queria saber” e da conglobação²⁷, onde expõe seus argumentos a respeito das descobertas que fizeram parte de sua formação para então concluir: “eu quis *aquilo* para minha vida”. Ele resume entusiasmado o significado e importância de partilhar as informações e os valores destes dois grupos e de assumi-los integralmente.

(49) Era um desejo, na verdade é o seguinte: a gente sempre tem uma referência quando você começa, quando eu via meu primeiro professor tocando, que eu não falei mas depois do maestro Benvenuto, o meu primeiro professor trompista, por que o professor Benvenuto não era trompista, ele era um maestro que conhecia trompa, foi o professor

²⁷ Figura de argumento, a conglobação acumula argumentos para uma única conclusão (Reboul, 2000, p. 135.).

Carlos Moreira da Paraíba que era professor português, que já estava no Brasil há muitos anos, então quando eu vi ele tocando no FML eu ficava impressionado e ele era minha referência. (JS)

No relato acima notamos as palavras desejo e referência a conduzirem o discurso. Elas significam de forma sintética aquilo que foi analisado e dito até aqui sobre os valores de nossa unidade. O desejo de adentrar no universo do músico profissional, propiciado pelo conhecimento e domínio da trompa e do mundo orquestral, conduziu JS às suas referências, às chaves deste mundo: os mestres a quem elegeu para conduzi-lo na descoberta e assunção deste mundo.

Estas referências podem ser consideradas tanto as pessoas, os professores, que JS teve como a seleção, que ele próprio fez, das informações que obteve mediante publicações, vídeos, festivais, encontros e com os amigos e colegas, ligados à trompa e ao mundo orquestral.

Outro aspecto determinante da representação de aprendizado de JS, presente nos relatos apresentados até aqui, é a figura do sacrifício conduzindo sua argumentação na construção de sua formação como músico e professor de trompa, no âmbito orquestral.

4.1.2.2 A trompa para JS

JS, assim que se iniciou nesse instrumento, passou a fazer parte de outro grupo, o dos trompistas, cuja configuração merece ser analisada. Para compreendermos melhor como está configurada essa representação em JS, formada por suas concepções e valores, é necessário considerarmos quando ele fala do próprio instrumento, de suas características, do seu aprendizado e do seu ensino, da sua relação com outros trompistas, colegas ou alunos:

(50) É, a trompa não é assim, a trompa é um instrumento que exige uma dedicação exclusiva, tem que ter como objetivo, tem que ter como a sua vida, muitas das vezes para se aprender trompa você tem de se abster de muita coisa, como eu, por exemplo, deixei de participar de muitas festas com minha família, com meus amigos para ir para Curitiba ter aula, então isso é uma escolha que você tem de fazer. Então o instrumento oferece muitos desafios que só é possível você transpor esses desafios com muita disciplina você levar o estudo a sério. (JS)

No relato acima constatamos um significativo depoimento de JS sobre a importância da trompa em sua vida. Ao expor que a dedicação ao instrumento deva ser

exclusiva ele a compara com a vida, mostrando por meio de uma metáfora que a dedicação à trompa deve ser tão importante quanto à vida: “a trompa é minha vida”.

De modo análogo, Duarte, (2004), em sua tese de doutorado, apresenta a metáfora que agencia o discurso de um grupo de professores de música pertencentes ao ensino básico. Naquele caso a metáfora se aplica à música como se fosse à vida e pontifica, segundo a autora, o núcleo figurativo das representações sociais daqueles professores inserido no quadro conceitual do Romantismo, no qual a música está para além das negociações de seu sentido.

Da mesma forma, como na tese de Duarte (2004), podemos inferir que o quadro conceitual do Romantismo fundamenta esta metáfora para JS com relação à trompa, na medida em que propõe uma relação de ensino/aprendizado idealizada e utópica entre o músico e seu instrumento.

Notamos também o argumento do sacrifício sendo novamente utilizado (Reboul, 2000, p. 184), a renúncia à convivência familiar e com amigos a fim de se alcançar um objetivo maior: o aprendizado e aperfeiçoamento da trompa. Isso reforça o caráter idealístico do romantismo das concepções pedagógicas de JS.

Toda a fala está inserida dentro da figura da gradação²⁸ (Reboul, 2000, p. 129), onde o argumento se constrói numa sucessão crescente segundo o grau de importância das palavras. O argumento é o de duplas hierarquias (Reboul, 2000, p. 179). Nesse caso é apresentada uma escala de valores entre os termos, vinculando cada um deles aos de uma escala de valores já admitida, na qual o esquema se apresenta desta forma:

argumento: aprender trompa > “muita coisa”, festas

logo: conhecimento, vida > prazer

Fica caracterizada assim a linha de raciocínio ou *topoi* do valor do preferível segundo a análise retórica para a argumentação de JS, para compor o significado da trompa e seu aprendizado.

Outro aspecto que se depreende de sua argumentação com relação ao aprendizado da trompa e seu significado é que o que é raro, difícil é preferível ao que é

²⁸ Figura onde o argumento se constrói numa sucessão crescente, segundo o grau de importância das palavras, (Reboul, 2000, p. 129).

fácil e banal. O desafio, o risco, o sacrifício que importa o aprendizado da trompa é preferível à inércia e ao conforto.

No sentido de acentuar a valorização do instrumento e seu intérprete, há um aspecto de predileção implícito nesse argumento cujo significado se traduz da seguinte maneira: “este instrumento é de uma dificuldade rara e seu aprendizado não é para qualquer pessoa, apenas para aqueles poucos eleitos que estiverem dispostos a se sacrificarem e se exporem aos desafios que ele apresenta”.

Nesse sentido, ao utilizar seu comportamento como exemplo: “para se aprender trompa você tem de se abster de muita coisa, como eu, por exemplo, deixei de participar de muitas festas com minha família, com meus amigos para ir para Curitiba ter aula, então isso é uma escolha que você tem de fazer”, JS se propõe como modelo a ser seguido por aqueles que desejam obter sucesso no domínio técnico interpretativo da trompa.

Este argumento é classificado como de terceiro tipo²⁹, dentro da análise retórica de acordo com Reboul, (2000, p. 181). O argumento do modelo traduz parte importante de sua metodologia de aprendizado e ensino, sendo recorrente em seu depoimento para explicar tanto um caso quanto outro. O modelo é a referência calcada nos exemplos de professores e mestres que JS conheceu e com quem aprendeu. E isso JS tornou-se para seus alunos.

É interessante observar neste ponto que, após refutar o talento como uma qualidade sua atribuída pelo maestro, JS argumenta sobre o valor do sacrifício, do esforço, como critério para se alcançar resultado positivo no aprendizado da trompa, e o faz de maneira enfática.

Em sua fala, não aparece vestígio da palavra talento, principalmente como critério ou pré-requisito para se tocar trompa. Mais adiante retomaremos essas considerações, quando tivermos concluído a análise de seus argumentos como músico e professor.

²⁹ Argumentos de terceiro tipo são os que fundamentam a estrutura do real, neste caso, se remete a categoria do modelo definido aqui como um exemplo digno de imitação. É um argumento pois serve como norma e portanto pode também ser refutado (Reboul, 2000, p. 182).

4.1.2.3 O Relacionamento com Colegas e Alunos

Continuando nossa busca pela compreensão dos aspectos que constituem o aprendizado e o ensino da trompa de JS, não poderíamos deixar de analisar suas relações com o grupo dos trompistas, tanto com seus colegas e ex- professores quanto com seus alunos.

Questionado sobre seus primeiros contatos no universo da trompa JS é enfático:

(51) (...) Puxa! Trompa em Londrina naquela época as pessoas nem sabiam o que era, muito menos estudar um instrumento tão complexo. (...) Extremamente raro, até hoje, em quantos anos, desde 1984 até hoje e nós nunca conseguimos formar um naipe completo, agora que está surgindo essa possibilidade (...).(JS)

Nesse depoimento, novamente expõe argumentos sobre a raridade do instrumento e a dificuldade que foi e ainda é a formação de um grupo local de músicos intérpretes da trompa. A formação deste grupo se constitui num objetivo, um sonho, que acompanha JS desde o início de seu aprendizado até hoje. “É, eu tenho esse sonho de formar uma classe de trompa e a necessidade que sempre teve a orquestra de formar o naipe”.

É interessante notar, pela fala de JS, que este objetivo, de montar um grupo de músicos trompistas, vem primeiro que a de ser um músico solista³⁰ típico, que seria a preocupação com a própria carreira.

(52) Eu queria pelo seguinte, muitas das vezes eu até nem cobro a aula dos meus alunos, porque esse lugar que a gente vive é muito deficiente na área cultural ainda, vinte anos depois Londrina ainda é muito interiorana no mundo musical, então eu sempre trabalhei e lutei, muitas vezes pagando do próprio bolso para que algumas pessoas aprendessem trompa para resolver o problema do naipe e a gente poder montar um quarteto de trompas daqui de Londrina, para fazer música de câmara. Eu luto até hoje com isso e não consigo, quer dizer, não consigo entre aspas. (JS)

Em sua fala, JS deixa entrever sua paixão pela música de conjunto, ou de câmara³¹, voltada para o próprio instrumento, a trompa, como protagonista deste

³⁰Músico solista, músico que executa as partes melódicas, mais importantes nas composições feitas para seu instrumento, tanto orquestrais como camerísticos.

³¹Música composta para um ou mais instrumentos destinada à audição em pequenos ambientes.

sonho. Na fala acima aparecem novamente dois argumentos já abordados em outras falas: o argumento do sacrifício e o do modelo. Este último faz alusão à figura ou símbolo do pioneiro, “vinte anos depois Londrina ainda é muito interiorana no mundo musical, então eu sempre trabalhei e lutei, muitas vezes pagando do próprio bolso para que algumas pessoas aprendessem trompa”.

Após ter conduzido sua argumentação pela gradação, JS conclui admitindo ter realizado com algum sucesso seus objetivos de formar uma classe de trompa “eu luto até hoje com isso e não consigo, quer dizer, não consigo entre aspas.” Aqui JS usa uma figura retórica, a epanortose³², (trecho grifado acima) após ter argumentado pela gradação e exposto seus argumentos ele reforça, em sua conclusão, o êxito obtido em sua luta.

Os relatos acima revelam a pretensão mais íntima de JS com relação a sua carreira como músico e professor desde os seus primeiros contatos com outros trompistas profissionais.

(53) Aconteceu o seguinte: quando a gente começou a estudar a trompa, quando a gente entrou na orquestra, a gente logo ficou sabendo que em Curitiba já tinha uma orquestra profissional de nível muito bom e aí a gente resolveu assistir a um concerto deles. Saímos daqui um dia, fomos ao concerto deles à noite e nesse dia a gente foi até o camarim e foi quando nós conhecemos [os trompistas] Zezinho e Joaquim.(...) Foi daí então que começou nosso relacionamento profissional. (...) Mais tarde no ano de 1992 o professor José Costa me chamou para fazer parte do quarteto de trompas: O Quarteto Mania. Fizemos diversas apresentações no interior do Paraná, dentro da programação [do Festival] de Maringá aí as coisas começaram a andar. (...) A partir deles, a gente conheceu outros trompistas no FML(...) na edição do ano retrasado quando o professor Stanislaw Schulws de Brasília, que é muito meu amigo veio para cá e nós montamos também um quarteto e fizemos dentro da programação do FML diversas apresentações pela cidade, na rádio e na televisão. Foi uma coisa muito interessante. (JS)

Em sua trajetória como trompista, JS revela uma parte significativa de sua atenção à prática da música em conjunto. As diversas vivências musicais experimentadas com outros trompistas, ao longo de sua carreira, são indícios de que esta prática não é uma característica apenas de JS, mas é recorrente entre esse grupo de músicos, onde certas barreiras, como distância física, personalismos, escolas e

³²Figura de argumentação que consiste em retificar o que se acaba de dizer; faz o discurso parecer mais sincero, fazendo o auditório participar do encaminhamento dado pelo orador ((Reboul, 2000, p.133).

academias, não são suficientes para desencorajá-los da prática musical de conjunto e trocas de experiências entre si.

Músicos trompistas de diversas partes do país e de diferentes formações e origens se juntam, de acordo com as oportunidades relatadas acima, para fazer música e divulgar seus instrumentos, como numa irmandade ou instituição específica.

Não cabe, pelos objetivos propostos neste trabalho, investigar as causas desse comportamento gregário, embora possamos levantar algumas hipóteses a esse respeito, para futuros estudos, tais como: seria a escassez de instrumentos e músicos de trompa a lhes estimularem os encontros? Ou, seria a vivência e comportamento trazidos das bandas por onde passaram, tidas ainda como a origem da maioria dos músicos de metais e de sopros? Algum fator em comum entre eles que esteja ligado ao temperamento? Sejam quais forem as respostas, os indícios revelados nesses relatos levam a crer que os trompistas formam um grupo com características gregárias bem peculiares em relação aos demais grupos de músicos, dentro e fora da orquestra.

Abordamos neste tópico, por meio da Análise Retórica e Teoria das Representações Sociais, as crenças, os valores e significados partilhados por JS como músico profissional de orquestra, professor e membro pertencente ao grupo dos trompistas.

Vimos e analisamos como ele, acreditando ter partido de um contexto particular de excepcionalidade quanto a sua formação musical, buscou construir a sua formação e identidade musical e profissional, reunindo e organizando as informações necessárias a seu aprendizado e aperfeiçoamento técnico.

Observamos que no início do processo de aprendizado da trompa, quando JS descobria um “novo mundo”, com valores próprios a serem incorporados, ele se serviu de crenças e significados já existentes trazidos de outros grupos como a família e demais instituições. Neste encontro de valores, onde o novo devia encontrar lugar e sentido dentro do já existente, é que ocorreram os processos de objetivação e ancoragem, previstos na Teoria das Representações Sociais.

Nesse sentido, poderíamos distinguir dois momentos na formação musical de JS, com suas respectivas configurações. O primeiro, de cunho amador, realizado a partir de sua iniciação musical, tendo seu pai, um militar com formação musical básica, como incentivador e que vai conduzi-lo por uma trajetória construída dentro de uma representação notadamente institucional, calcada nos valores dos grupos desta fase,

como a família, a igreja e as bandas que freqüentou em sua infância e adolescência. Nesse primeiro momento, a representação de JS está caracterizada por um amálgama de valores, símbolos e crenças, fornecidos e partilhados por esses vários grupos, que, como demonstramos pela Análise Retórica de sua fala, foram incorporados por JS e o acompanharam até a fase seguinte, quando, expresso por suas próprias palavras, descobriu o mundo profissional da música:

(54) Naquela época, que eu comecei eu era muito jovem e naturalmente eu não tinha visão nenhuma, eu não conhecia o mundo orquestral, a minha referência era muito pequena, era uma referência de música de igreja, coral de igreja, de banda. (JS)

Dentre os valores e símbolos da primeira fase, podemos destacar: o alto grau de importância da música no âmbito familiar, na prática musical coletiva, na aplicação da música na vida social e religiosa, na assunção de valores, símbolos e crenças como os da ordem, da disciplina, da autoridade, da transcendência, além daqueles trazidos pela convivência social e cultural, por meio das experiências vividas em eventos festivos, cívicos, militares e religiosos, com as bandas de que participou.

Toda esta configuração serviu de base para que JS pudesse “enxergar” e desejar fazer parte de um “novo” mundo musical, ao qual ele se refere, passando a conhecer e assumir novos valores. Esse é o segundo momento de JS. Quando, ao se encontrar com maestro Benvenuto e sua recém fundada orquestra, descobre que podia ir além e fazer da música a sua profissão.

Nesse momento, os valores de sua primeira fase, a de músico amador são colocados à prova no aprendizado e na assunção de novos valores e conhecimentos, propostos pela vida profissional.

Certamente muitos daqueles valores, símbolos e crenças se incorporaram à nova fase e sua configuração, alguns mantendo a rigidez, outros se flexibilizaram ou perderam o sentido diante das demandas e desafios impostos pelo novo momento.

Destacamos alguns elementos importantes da representação de JS, frutos de nossa análise realizada até aqui.

A representação da autoridade como modelo em seu aprendizado, a figura do mestre, que o aprendiz deve seguir e a quem deve submeter-se sem maiores contestações, pode ser a mais significativa de todas.

O argumento do sacrifício é muito recorrente em sua fala e traduz neste caso a figura do lutador, do pioneiro, que desafia as adversidades surgidas durante seu trajeto; também a figura antitética, de contraposição, entre um mundo de contingências e os lugares do preferível: o mundo real, particular, circunstanciado pelas suas dificuldades e exceções, versus aquele mundo ideal, almejado, onde as regras funcionam.

Todas essas representações têm como fundo uma concepção romântica do aprendizado e do ensino, nos moldes referenciados por Duarte (2004), conforme já enunciado no início deste capítulo.

O individual, o único, o de caráter inconfundível, são termos que sintetizam um dos símbolos mais fortes do ideal romântico, essa corrente filosófica e artística iniciada em meados do séc. XIX e que perdura solidamente até nossos dias, fazendo-se presente nos conceitos e na atuação de muitas escolas de intérpretes, artífices e professores de importantes academias de música espalhadas pelo mundo.

Vejamos a seguir de forma mais específica, por meio do conhecimento e análise do ensino musical de JS, como esses valores foram incorporados em sua prática pedagógica.

4.1.3 O ensino de JS

Neste tópico abordaremos os aspectos mais significativos de JS como professor, sua representação de ensino, suas motivações, perspectivas, suas práticas de ensino da trompa, sua visão sobre a profissão de músico.

De acordo com que propõe Rangel, (2007), utilizar-nos-emos da aplicação didática da Teoria das Representações Sociais para levantarmos a construção dos conceitos no processo de ensino de JS, da mesma forma que o fizemos no processo de seu aprendizado:

Pode-se, portanto, reconhecer, no modo como as representações são formadas, um processo didático de assimilação e compreensão do conhecimento. Acredita-se que esse processo possa ser sistematizado, previsto, empregado de forma mais organizada como recurso metodológico de ensino-aprendizagem (Rangel, 2007, p. 18).

O processo passa pelo reconhecimento do núcleo de representação do sujeito (indivíduo ou grupo) formado pelos conceitos e seus significados mais fortes e estáveis, adquiridos em confronto com a realidade. Estes estão em constante relação com os chamados elementos periféricos, significados que complementam e reforçam esse

núcleo por meio da apresentação complementar das características do objeto da representação.

JS relata seu início como professor de trompa, 10 anos após ter se iniciado neste instrumento. Mas a trompa não foi a primeira experiência como professor. Antes lecionava trombone, o instrumento ensinado por seu pai: “Eu dei aula de outro instrumento, eu dei aula de trombone, mas naquele contexto ainda, naquela época de Londrina que eu não tinha referência nenhuma. (...) Eu comecei a dar aulas de trompa em 1995. (...) [na orquestra] Eu sou de 1985”.

Os motivos citados por JS para iniciar o ensino da trompa expõem sua ambição de ampliar os quadros de músicos intérpretes deste instrumento, na recém criada OSUEL, uma vez que os quadros existentes eram insuficientes. O naipe completo das trompas, em uma orquestra sinfônica, é composto por oito instrumentos. O segundo motivo vem ao encontro de relatos já expostos anteriormente por JS, seu gosto pela prática de música de câmara. Um projeto perseguido ao longo de toda a sua carreira:

(55) Eu comecei a dar aula de trompa por dois motivos: o primeiro que eu tinha e tenho uma vontade imensa de formar a classe de trompa. (...) [e o segundo] para resolver o problema do naipe³³ [de trompas da OSUEL] e a gente poder montar um quarteto de trompas daqui de Londrina para fazer música de câmara. (...) É eu tenho esse sonho de formar uma classe de trompa e a necessidade que sempre teve a orquestra de formar o naipe. (JS)

Nesse relato, JS volta a expor seu sonho de reunir um grupo suficiente de trompistas para montar uma classe desse instrumento em Londrina e assim realizar seus dois principais desejos: preencher o naipe de trompas na OSUEL e formar um quarteto de trompas.

Sua fala é coerente com aquela figura do pioneiro, do desbravador já citada e analisada anteriormente. Mas, neste caso, JS demonstra a preocupação em realizar algo de concreto, além de apenas atuar como intérprete e professor. JS expressa, por meio de uma hipérbole “uma vontade imensa”, o desejo de formar uma classe, um grupo de trompistas, preenchendo uma lacuna, pois antes não havia ninguém neste segmento. Trata-se de uma referência clara à figura do desbravador, do colonizador

³³ Naipe é o nome que normalmente se utiliza para designar o conjunto de músicos intérpretes de um mesmo instrumento ou família de instrumentos, na orquestra. Ex. o naipe das flautas, dos clarinetes, das trompas, etc.

que deseja concretizar um feito, deixar uma obra palpável, um marco no contexto da cultura e da formação artístico-musical de Londrina.

Interessados em saber como se deu o início de sua fase como professor, perguntamos como surgiram os primeiros alunos de trompa, ou como os alunos chegavam até ele. JS responde:

(56) Como aqui era virgem por assim dizer, eu passei a ser referência, aí as pessoas que queriam aprender trompa vinham me procurar (...) [havia outros músicos trompistas] mas é que eu era a primeira trompa da orquestra, as pessoas vinham me procurar. (JS)

Ao abrir sua fala com uma metáfora: “Como aqui era virgem”, JS compara novamente o contexto local da trompa como sendo inexplorado, em outras palavras: “Londrina era como uma virgem, em se tratando do conhecimento da trompa”.

Por meio dessa metáfora, JS compara, utilizando-se de certo apelo dramático, o contexto da trompa e de seu ensino na cidade com os atributos inerentes a uma pessoa, e o faz para introduzir sentidos complexos, comparando termos concretos de diferentes naturezas, como cidade e virgem, para lançar uma idéia que auxilia na compreensão de um termo abstrato: a condição de quase inexistência da trompa e do seu ensino, naquele momento, em Londrina.

Ao fazê-lo, ele obtém um resultado eficiente, pois consegue associar termos de diferentes naturezas para expressar de maneira sintética uma ideia válida: o contexto incipiente que o seu instrumento dispunha na cidade, naquele período.

Novamente JS evoca para si a figura de pioneiro: “eu passei a ser referência”. Embora admita a presença de outros colegas músicos trompistas, ele se aponta como referência, ou seja, um modelo, já que era o primeiro trompa da recém criada OSUEL.

Aqui vemos novamente a evocação do argumento de terceiro tipo, enunciado por Reboul (2000) (ver nota 28, deste capítulo), onde JS se propõe como modelo e referência. Por ser o primeiro trompa de uma orquestra sinfônica, num contexto onde havia poucos trompistas, mais ou menos na mesma condição, JS era mais procurado, em relação aos demais colegas, pelas pessoas que queriam aprender o instrumento.

Ao continuar explicando o início de sua prática como professor de trompa, ele comenta que seus alunos, às vezes, vinham por indicação de outros professores da família dos metais³⁴.

(57) (...) sempre houve indicação também, alguns colegas indicavam. O caso do (aluno 2), que hoje é o terceiro trompa da orquestra, foi nosso trompetista [pertencente à OSUEL] que falou [para ele] me procurar e começar a estudar trompa comigo.(JS)

JS comenta que a interação na família de metais é usual, professores de diferentes naipes auxiliam-se ou trocam indicações de alunos: “Claro, sempre tem uma interação. (...) Constantemente acontece isso. (...) tem que ser assim!”.

Ao referir-se a esta interação na família dos metais, JS é taxativo ao afirmar que ela tem que existir não apenas na indicação de alunos, mas constantemente na prática orquestral:

(58) Deve existir uma sincronia entre os chefes de naipes [de metais] desde a escolha de um cachê³⁵ que venha participar de um concerto, quanto combinar uma articulação, uma respiração em determinada frase, a afinação, um timbre mais claro ou escuro. Em peças em que os metais tocam em conjunto, como as fanfarras³⁶ da 4ª de Tchaikovsky, por exemplo, além de estar atento a tudo isso os chefes de naipes [de metais] cuidam do equilíbrio entre o volume, a dinâmica e o timbre entre os instrumentos. (JS)

Mais uma vez, constatamos a expressa necessidade de integração, manifestada pelo relato acima, informando sobre a dinâmica de trabalho entre os naipes de metais. A visão de conjunto é defendida como imprescindível e deve prevalecer sobre a individual para que a interpretação aconteça da melhor maneira. Utilizando-se de exemplos concretos do meio orquestral, JS discorre sobre suas atribuições como chefe de naipe³⁷, extrapolando sua fala inicial, sobre a colaboração

³⁴ Grupo que congrega os instrumentos de sopros de metal das orquestras ou bandas sinfônicas, como os trompetes, trompas, trombones e tuba.

³⁵ Neste caso, este termo é utilizado para designar o músico convidado para um número limitado de apresentações com uma orquestra sinfônica ou conjunto de câmara, que é contratado mediante o pagamento de um cachê

³⁶ Este termo, evocativo das fanfarras do renascimento, compostas por conjuntos de instrumentos de metais, é normalmente utilizado pelos naipes de metais na moderna orquestra sinfônica para designar a formação do quinteto 1º trompete, 2º trompete, trompa, trombone e tuba.

³⁷ A função de chefe de naipe é atribuída geralmente ao solista do naipe e suas funções entre outras é a de coordenar o grupo e representá-lo junto à orquestra e ao maestro. Na parte musical, cabe a ele solar a primeira voz do naipe e coordenar o grupo musicalmente representando-o junto ao regente.

informal entre colegas, para o âmbito profissional. Esta extrapolação ocorreu para reforçar as características integrativas requeridas pela trompa, defendidas por JS.

4.1.3.1. As representações do ensino de qualidade da trompa construídas por JS como professor

Nesse subitem, veremos como JS constrói suas representações do ensino da trompa e da formação do trompista na sinfônica e também o modo como, em suas convicções a respeito desses conceitos, age atuando como professor.

Em sua primeira frase sobre ser professor ele resume seu argumento:

(59) Sem falsa modéstia eu vou resumir em uma frase só, eu acho que eu sou um professor nato, eu nasci para dar aula de trompa.(...) É muito difícil para o professor hoje que trabalha na perspectiva que eu trabalho que é descobrir novos talentos a gente enfrenta uma imensidão de problemas, de obstáculos, por isso você tem que gostar muito de dar aula, de ser professor, gostar de descobrir talentos por que os obstáculos são imensos e de toda a natureza (JS)

Por meio de duas figuras, a primeira uma alegoria³⁸, um jargão de conhecida expressão: “sem falsa modéstia” e uma hipérbole: “eu nasci para dar aula de trompa”, JS afirma, sem deixar margem para dúvidas, a sua vocação para o ensino da trompa, fazendo daquilo que seria presumível uma verdade insofismável, o que Reboul classifica como elementos do acordo prévio: fatos, verdades e presunções. O verossímil como sendo a confiança presumida em uma verdade até que se prove o contrário (Reboul, 2000, p.164 e 165).

JS constrói acima sua argumentação na verossimilhança, baseando-se no fato da experiência acumulada como professor, no contato com seus alunos e, provavelmente, nos resultados obtidos com eles para apresentar-se dessa forma. Vejamos abaixo qual sua percepção e postura como professor, em vários momentos, frente seus alunos. Começamos por sua percepção sobre um candidato a trompista.

(60) (...) é uma característica muito comum nos jovens é querer levar a coisa meio embolado, meio de qualquer jeito, daí vem o camarada e eu dou três ou quatro aulas daí eu logo percebo que ele está ali pensando que vai levar o negócio meio embolado que vai conseguir tocar a trompa de qualquer jeito, daí eu já falo para me desculpar mas que

³⁸ Ver Reboul (2000, p. 130)

trompa não é o seu negócio, procure qualquer outra coisa que trompa não é a sua. Normalmente quando você fala desse jeito ou ele dá risada, finge que não ouviu, ou fala: - *ah! você acha professor!?* Aí você sonda o aluno mais alguns meses e você vê que realmente o aluno não dá pra coisa. Quando você vê que o aluno realmente quer trompa na vida dele é diferente o envolvimento dele com o instrumento, é diferente. (JS)

JS abre sua fala usando um argumento baseado numa verdade presumível, segundo Reboul (2000), ao afirmar sua crença de que é “muito comum nos jovens querer levar a coisa meio embolado”. Usa uma figura alegórica: “a coisa meio embolado”, para designar o sentido figurado: o jovem não leva as coisas tão a sério, quanto seria preciso. Com isso ele está emitindo seu conceito sobre o objeto de seu discurso, levando em conta um acordo presumido existente entre si e seu auditório a respeito do objeto.

Ao fazer essa introdução de sua argumentação, JS prepara o auditório para a defesa do que virá em seguida: seu método de abordagem do candidato a trompista. Na verdade, trata-se de um teste a que JS submete o pretense aluno.

Diante de sua crença sobre as dificuldades que o jovem tem para focar e manter seus objetivos de vida, JS aplica o teste ao candidato a trompista, usando palavras desencorajadoras, esperando dele uma resposta, quando percebe que ele não corresponde com o interesse esperado.

Ao contrário, quando percebe que o aluno é interessado pelo instrumento, sua reação é diferente, como descreve abaixo:

(61) Você percebe pelo seguinte, eu sondo o comportamento dele no meio das outras pessoas e você começa a perceber que o assunto dele é só trompa, só fala da trompa, você vê o entusiasmo (...) quando eu descubro um talento musical, um talento trompista, eu fico maravilhado, é como uma pedra bruta, um diamante e você começa a polir e vai polindo daí você olha e fala: nossa que espetáculo que está ficando! e eu gosto de fazer isso. (JS)

Ao falar de sua percepção de um aluno que demonstra maior interesse pelo instrumento, após fazer as devidas averiguações, JS compara este aluno a um diamante, utilizando-se mais uma vez da metáfora: “Um talento trompista é como um diamante”. JS coloca-se na figura do lapidário, que sabe lapidar a pedra gradativamente até deixá-la admirável.

JS manifesta sua visão como professor que elabora o aluno, apara arestas, adiciona-lhe atributos, conhecimentos, que o farão estar apto para ser apresentado. Este, por sua vez, deve demonstrar interesse. JS reforça que a característica que mais leva em consideração para avaliar um possível aluno é o seu comportamento e postura frente ao instrumento.

(62) Pelo comportamento, por que tem muitas pessoas que infelizmente em uma questão de cultura até, elas vêm estudar trompa, elas pensam que a trompa é um instrumento como o violão ou com o pandeiro, que você se reúne no final de semana com os amigos e ficam ali aprendendo.(...) quando aquele camarada vem estudar com você, - *ah professor, esqueci o método em casa, ah professor, esqueci não sei o que em casa*, então você já vê que o aluno é irresponsável e leva a coisa meio embolada, - *ah professor não estudei essa lição*. É, esse não vai conseguir tocar trompa, porque a trompa não te permite, ela não te dá essa condição de você levar ela com pouco caso, não tem jeito, a trompa tem que ser ali, é sagrado, se quiser tocar a trompa é assim.(JS)

Acima, JS expõe o comportamento indesejado para os candidatos a seus alunos, reivindicando para a trompa uma relação mais formal entre ensino e aprendizado. Descarta o ensino informal³⁹ como meio de aprendizado da trompa ao compará-la com o ensino de outros instrumentos: “elas pensam que a trompa é um instrumento como o violão ou como o pandeiro, que você se reúne no final de semana com os amigos e ficam ali aprendendo”.

Evidentemente JS está se referindo aqui ao tipo de ensino informal muito ligado a estes instrumentos, uma forma legítima de ensino de instrumentos com larga aplicação no âmbito da música popular, onde o violão e o pandeiro, instrumentos muito mais acessíveis que a trompa e muito apreciados, ocupam posição privilegiada em múltiplas ocasiões da vida e da cultura popular.

No argumento exposto acima, onde JS compara didáticas de diferentes instrumentos com o ensino da trompa, fica clara a sua intenção de valorizar-se como professor utilizando-se do argumento de que o aprendizado da trompa não pode seguir o modo informal, que, na sua concepção, é descompromissado e não requer sacrifício, podendo acontecer numa roda de amigos, num momento prazeroso.

³⁹Ver Introdução, sobre categorias da educação.

Com isso, JS volta a focar a dificuldade do instrumento e o argumento do sacrifício, já encontrados e analisados em outras falas, para justificar sua argumentação: “Então o instrumento oferece muitos desafios que só é possível você transpor esses desafios com muita disciplina, você levar o estudo a sério”

Ao comparar a trompa a um ser dotado de faculdades e capacidade de escolha, JS metaforiza sua argumentação: “porque a trompa não te permite, ela não te dá essa condição de você levar ela com pouco caso”, e quer reforçar a grande dificuldade técnica do instrumento. Utilizando-se na mesma frase de uma hipérbole, conclui de maneira a não deixar dúvidas ou margem para contestações por parte do auditório: “a trompa tem que ser ali, é sagrado, se quiser tocar a trompa é assim.” A palavra sagrado resume, numa hipérbole, todo o argumento de valor daquilo que é preferível, de acordo com a análise retórica, onde aquilo que é sagrado e perdura é preferível àquilo que é profano e passageiro, ou seja, o violão e a rodinha de amigos.

Retornando a figura do lapidário a que se comparou na citação 61, JS se declara um descobridor de talentos e que aprecia ensinar trompa às pessoas em quem encontra certo talento.

(63) (...) eu tenho uma característica assim muito própria que eu consigo identificar rápido aquele aluno que vai dar certo e aquele que não vai.(...) É muito difícil para o professor hoje que trabalha na perspectiva que eu trabalho que é descobrir novos talentos a gente enfrenta uma imensidão de problemas, de obstáculos, por isso você tem que gostar muito de dar aula, de ser professor, gostar de descobrir talentos por que os obstáculos são imensos de toda a natureza.(...) Como professor eu realmente gosto, para ser um bom professor precisa gostar de dar aula, precisa se descobrir, porque existem professores que dão aula, mas eles fazem aquilo de uma maneira assim por fazer e eu não, eu gosto de descobrir o talento(...). (JS)

Além da comparação com o lapidário em que JS se coloca como elaborador e artesão que, por meio de um processo, o da educação musical, obtém os resultados esperados com seus alunos, transformando-os em “diamantes”, ou seja, em músicos aptos a executar seus instrumentos, existe também a figura do garimpeiro, aquele que descobre as “pedras” em seu estado bruto. Na citação acima, JS deixa claro seu gosto, sua aptidão em descobrir novos talentos, mesmo que isso resulte em assumir certa responsabilidade com o investimento de lapidação de seu diamante. Perguntado se consegue obter algum resultado financeiro expressivo de suas aulas, JS responde:

(64) Absolutamente nada, nenhum, eu faço isso por espírito altruísta, por puro altruísmo. Naturalmente que a gente gostaria de receber por isso. (...) Sou eu que pago, no caso do aluno 4, por exemplo, eu não cobro aula dele por que eu sei a dificuldade financeira dele, eu saio da minha casa para vir dar aula para ele no teatro, quer dizer eu gasto combustível, disponho de tempo, material didático eu que forneço, então eu é que gasto, eu que invisto, assim simplesmente por querer formar, por querer ver que a coisa deu certo, assim plantar e ver germinar, a satisfação é muito grande e não há dinheiro que pague, eu vejo o aluno 3 hoje, o resultado que ele apresenta na trompa para mim é muito gratificante porque este aluno não sabia nem segurar a trompa, ele não sabia absolutamente e você vê como dele está tocando hoje. (JS)

Este relato expõe, de certa forma, que, após 25 anos, as condições de ensino da trompa na cidade ainda são difíceis, talvez não como quando JS tenha iniciado, mas demonstra a falta de um curso específico do instrumento que, por enquanto, tem sido suprido pelo altruísmo e voluntariado de JS.

Neste relato, JS novamente usa uma metáfora: “assim plantar e ver germinar”, para comparar o trabalho que faz como professor como alguém que planta para ver germinar as sementes. Com a figura do semeador, novamente evoca os valores nobres daquele que produz e promove o desenvolvimento, somados aos do altruísta que trabalha e investe para ver os resultados e benefícios de sua semeadura sem considerar possíveis compensações financeiras.

Ao fazer uma retrospectiva das metáforas mais significativas e recorrentes evocadas por JS, onde se compara ao pioneiro, desbravador, garimpeiro, lapidário e semeador, ele se coloca como participante de etapas fundamentais e importantes para surgimento de algo valioso, que pode ser a orquestra ou a classe de alunos que surgiu e passou por suas mãos. JS se coloca no centro do processo de formação.

4.1.3.2 A prática de ensino de JS

Neste tópico abordaremos a prática de ensino de JS. No processo de reconstrução e compreensão de seu trajeto como professor, procuramos reunir aspectos de sua prática pedagógica a partir dos depoimentos de dois ex-alunos que hoje atuam como trompas profissionais e de dois alunos, sendo que um deles já é profissional e está há 7 anos tendo aulas com JS e outro com apenas três meses de estudo de trompa.

Aluno 1, iniciou-se na trompa com JS. É graduado em música pela Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP). Atualmente é membro efetivo do naipe de trompas da Orquestra Sinfônica de Vitória, ES.

Aluno 2, iniciou-se na trompa com JS. É graduado em Licenciatura em Música pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Atualmente é membro efetivo do naipe de trompas da OSUEL – Londrina, PR. (Orquestra Sinfônica da Universidade Estadual de Londrina).

Aluno 3, não possui formação acadêmica musical. Iniciou-se na trompa com JS e estuda com ele há 7 anos. É músico profissional na Banda Municipal de Apucarana, PR e presta serviço como trompa convidado na OSUEL desde 2004.

Aluno 4, iniciou-se na trompa com JS em 2009. Na época desta entrevista tinha apenas três meses de estudos, após ter estudado outros instrumentos como o violão e o violino.

Iniciaremos pelos depoimentos dos alunos e ex-alunos, expondo as práticas pedagógicas adotadas por JS. Os dados obtidos, somados e comparados às falas de JS, poderão nos auxiliar na compreensão da metodologia de ensino adotada por ele, bem como dos princípios nos quais ela se encontra ancorada.

Em seguida apresentaremos a análise de sua pedagogia por meio de informações retiradas de uma gravação de duas aulas ministradas por JS para os dois últimos alunos citados acima:

(65) As aulas [de trompa] eram uma vez por semana na Divisão de Música [da Casa de Cultura da UEL]. Ele [JS] trabalhava algum método e fazíamos duetos. (...) Bom, ele avaliava, se o estudo estava bom seguia adiante, se não, tinha que trazer pra próxima semana novamente.(...) musicalmente falando, na época, ele [JS] tocava com um instrumento da marca Paxman ele tinha um som lindo, um excelente *staccato*⁴⁰ e tocava bem em toda região do instrumento. (aluno 1)

Perguntado sobre quais as habilidades musicais e instrumentais desenvolvidas durante o período em que teve aulas com JS, o aluno 1 responde: “Bom, acredito eu,

⁴⁰ Palavra italiana que significa “separado” é utilizada universalmente na escrita musical para designar a articulação separada de um determinado trecho musical ou melodia. Serve para qualquer instrumento ou para o canto.

que desenvolvi o som, *staccato* e a região grave. Ele dizia que sem grave não temos agudo.”

Para o aluno 2, o importante foram as noções básicas sobre o instrumento e a experiência que JS tinha e que repassou a ele.

(66) [Com JS tive] as primeiras noções do instrumento, como posicionar o bocal, esse tipo de coisa. (...) Na época que eu voltei a fazer estagio a gente estudava junto, estudávamos bastante juntos, a gente se encontrava praticamente quase toda a semana, estudávamos as partes da orquestra, os exercícios, então de 1999 até mais ou menos eu entrar na orquestra [2002] a gente teve bastante contato tocando fora da orquestra, porque tinha a orquestra também, a gente tocava no mesmo naipe, isso já era uma referência também, mas nos encontrávamos bastante fora também. (...) Não, não era uma aula propriamente dita, mas ele tinha muito mais experiência. (aluno 2)

O aluno 2 ressalta que, apesar de ter tido pouco tempo de aulas formais, aprendeu com a convivência e com estudos realizados em conjunto com JS e por meio da experiência repassada por ele durante os três anos transcorridos desde sua iniciação na trompa até sua entrada na orquestra.

O aluno 3 é o que expõe com maior riqueza de detalhes aspectos que ajudam na compreensão da metodologia pedagógica de JS, talvez por ele ser o último aluno de JS e um dos que mais vivenciou seu ensino. Ele está há 7 anos recebendo orientações permanentes de JS.

Esse aluno recorda-se, com muita precisão, de vários detalhes que para ele foram marcantes em seu trajeto como músico trompista. Entre estes está o primeiro encontro com JS, e sua primeira aula:

(67) Quando eu cheguei no teatro estava bem na hora do intervalo e estava cheio de crianças, daí eu passei perto do palco e vi os músicos conversando daí eu fui direto no naipe de trompa, quando eu cheguei no naipe de trompa dei de cara com o JS, mas nisso eu nem conhecia ele, ninguém nem tinha apresentado. Eu fui só para perguntar, eu cheguei e falei e foi direto pra ele, e foi assim ele estava sentado na cadeira tocando, ai eu cheguei e falei: - *Dá licença?* e ele: - *Pois não?* Eu falei assim: - *Meu nome é F eu comprei uma trompa Weril e estou louco para estudar, eu queria saber se você dá aula.* Ele falou: - *Sim, dou aula sim.*(...) eu fiquei na maior alegria, daí eu peguei o telefone dele, fui embora e na outra semana eu liguei pra ele (...) marcamos a aula, daí eu cheguei aqui em Londrina não sabia andar aqui, não sabia nada, aí cheguei no terminal e liguei para ele e falei que estava no terminal e que não sabia ir ate a casa dele, ele me falou: - *Então, fica aí que eu vou te buscar,* me pegou e fomos para a casa dele, no trajeto ele foi me perguntando meus objetivos na trompa (...) [após a aula] fui para

casa, ele me passou uns exercícios e eu estudei uns quinze dias, depois eu voltei a ter aula com ele, mas tive muito pouco progresso no início porque eu era acostumado a tocar instrumento de palheta e mudei para bocal. É complicado. Ele passava os exercícios para mim e eu ia pegando, tentando, mas eu ficava nervoso porque eu não conseguia tocar. Depois de uns três meses levando assim a cada quinze dias eu comecei a ter um progresso. (aluno 3)

Ao reconhecer progressos em seus estudos com o instrumento e com o novo professor, perguntamos se podia especificar quais foram esses progressos e ele relatou:

(68) A questão do som, começar a trabalhar com a articulação fazer exercícios de flexibilidade, que era só o que eu trabalhava no início, ele me passava uma frase do tipo dó, mi, sol, mi, dó, e ele queria que eu fizesse essa frase em um ar só e eu não conseguia fazer, eu não conseguia ir e voltar no mesmo respiro, era a minha dificuldade, mas depois de uns três meses treinando eu consegui fazer. (aluno 3)

No relato acima, mediante a especificação dos exercícios e de sua descrição técnica, passamos a ter uma ideia mais clara sobre o desenvolvimento do trabalho pedagógico de JS.

(69) Com seis meses de aula eu já tinha uma boa impressão dele, porque eu assistia os concertos da orquestra, via a questão de som dele, ele me mostrava os CDs na casa dele, tocava para eu ouvir, e a cada aula eu ficava mais gamado no instrumento. (aluno 3)

Podemos inferir que JS também se utilizava da audição de CDs para situar o aluno em relação ao instrumento e seu universo, fazendo-o ouvir intérpretes e apresentando parte do repertório da trompa, provavelmente na intenção de motivá-lo, tanto que a própria expressão metafórica do aluno confirma essa assertiva: “e a cada aula eu ficava mais gamado no instrumento”. A expressão, uma gíria, realça por meio de uma hipérbole a afeição que gradualmente ia crescendo pelo instrumento e por seu aprendizado.

A confiança em JS como professor se estabelecia à medida que o aluno averiguava que as informações e procedimentos pedagógicas utilizadas por JS eram os mesmos da dos professores de renome que vinham lecionar nos Festivais de Londrina:

(70) Quando comprei a trompa e eu fiz o Festival com o professor Philip, em 2003, nisso eu estava com vinte e dois anos, só fiz o Festival, não

toquei nem nada, só fiz aulas, tudo que o professor Philip falava para mim era o que o JS tinha falado. (aluno 3)

A motivação ao aluno parece ser um instrumento poderoso e de resultados que JS procura constantemente utilizar em sua prática, mesmo que esta represente um desafio exigente para o aluno, como no relato abaixo:

(71) Ele me passou um concerto de trompas que chama Romance, e ele falou: - *F, nós vamos bater em cima desse concerto, e isso aqui a gente vai preparar uma lição pro maestro.* E eu falei: - *Mesmo?* - *É.* Aí ele me deu aquele concerto e eu fiquei estudando dois meses e ia ter aula toda a semana, ele tinha um planejamento, tinha uma planilha eu colocava na geladeira da casa da minha mãe e tinha lá: segunda estuda tal coisa, terça tal coisa quarta tal coisa, quinta tal coisa, sexta tal coisa, sábado tal coisa, domingo folga, então eu tinha um planejamento de estudo tipo: segunda flexibilidade para aquecer e escalas, terça flexibilidade para aquecer e articulação, quarta feira flexibilidade para aquecer e estudava concertos de trompas, esse Romance no caso, e por assim seguia. Então ele fazia a planilha para mim, esse mês a planilha é essa, mês que vem agente muda e fazia outra então eu estudava todo o dia esse concerto, o Romance. (aluno 3)

Acima notamos claramente a metodologia de JS calcada na disciplina e na sistematização, a que tanto se refere em seus relatos. Vemos o aluno submeter-se a uma rotina rígida e sistematizada de estudos. Cada dia, com exercícios de rotina, em que cita “flexibilidade para aquecer” conjugados a exercícios diferentes, visando ao domínio técnico do instrumento.

O mais interessante é que o aluno demonstra entusiasmo ao relatar aquilo que para alguns seria um martírio: a submissão obstinada a um árduo trabalho visando alcançar um bem maior, ou seja, o domínio do instrumento e chegar à conquista do objetivo proposto como desafio por JS, que era apresentar uma peça ao maestro:

(72) Hoje nós temos aula duas vezes por mês, quando eu venho na orquestra, quando eu estou aqui em Londrina, a gente tem mais aulas. Esses dias que eu estava ai a gente andou fazendo bastantes aulas, três aulas por semana. (...) De 2003 até agora.(...) Sim, todo mês eu tava aqui. (aluno 3)

O aluno expõe sua avaliação positiva da didática aplicada por JS e de suas dificuldades, diante dos resultados obtidos com a conquista, pouco a pouco, do instrumento e de sua técnica.

(73) Eu avalio de uma forma muito positiva, apesar das dificuldades eu

sempre tive muita paciência, e o JS é um cara muito centrado, ele sabia o meu ponto fraco e pegava direto nele.(...)O JS sempre soube o meu ponto fraco no instrumento, ele viu que eu não conseguia tocar grave, daí ele me passou uma serie de exercícios e me disse para fazer todos os dias, e eu falei que era muito chato, e que eu não tinha paciência para fazê-los, ele me falou para fazer durante um ano e depois de um ano para eu contar para ele os resultados, e eu peguei e coloquei isso na minha cabeça, e o professor Stanislaw também disse a mesma coisa no Festival do ano passado, ele disse para eu estudar nota longa, e eu odiava estudar nota longa, daí eu pensei comigo, isso é muito chato mas os dois falaram então ai tem, vou estudar, me falaram que o resultado é a longo prazo mas eu vou estudar, e hoje realmente depois de um ano, meu grave abriu e o agudo também, eu só conseguia tocar a região intermediaria. [O som] Abriu, e hoje eu consigo pegar a extensão inteira da trompa, mas hoje depois de cinco anos estudando trompa, nesse meu sexto ano que eu consegui dominar os graves, os agudos, hoje eu consigo fazer concerto de primeira trompa, de quarta trompa que é grave, mas porque eles me pegaram na ferida, eles sabiam aonde eu tinha dificuldade. (aluno 3)

A metáfora novamente é utilizada para expressar uma das dimensões mais valiosas para o aluno na sua trajetória de domínio do instrumento: a conquista da extensão da trompa: “meu grave abriu e o agudo também”. Evidentemente, o verbo abrir não se aplicaria à natureza do som, que é uma forma de energia, no caso, a frequência, comprimento de onda que designa o som grave e o som agudo.

Literalmente não se pode, abrir ou fechar o som ou uma frequência, entretanto no sentido figurado, metafórico é muito utilizada a expressão “abrir” para indicar um aumento da sonoridade, no sentido de se obter mais volume e timbre do som. O aluno a usou para enfatizar a eficiência do método que lhe permitiu o domínio das regiões graves e agudas do instrumento.

Outra metáfora presente no argumento do sacrifício, já descrito neste capítulo, foi: “mas porque eles me pegaram na ferida, eles sabiam onde eu tinha dificuldade”. Aqui o aluno compara sua indisposição para os exercícios técnicos a uma “ferida”, que foi curada com paciência e submissão aos “remédios” prescritos por JS.

Sua “cura” representou aqui a conquista de algo muito importante para ele: “antes não conseguia, eu só conseguia tocar a região intermediaria”. A partir desse avanço, partiu para vôos mais altos, conseguindo executar peças do repertório da 1ª trompa (extensão mais aguda do instrumento), sem perder os avanços da 4ª trompa (extensão mais grave do instrumento).

O sentido pretendido pelo aluno em sua argumentação é o de que a música e o mestre “curam”, embora mediante prescrições um tanto difíceis.

O aluno reconhece que isto não foi fácil, pois requereu de sua parte um sacrifício. Mais uma vez relata a concordância de informações e recomendações entre JS e professores renomados com quem teve contato: “o professor Stanislaw também disse a mesma coisa no Festival do ano passado, ele disse para eu estudar nota longa, e eu odiava estudar nota longa, daí eu pensei comigo, isso é muito chato, mas os dois falaram então aí tem, vou estudar”.

Em sua avaliação da forma de ensinar de JS, o aluno ressalta a habilidade do professor em diagnosticar as dificuldades do aluno e aplicar as ações para superá-las. Seguindo a metáfora da ferida, podemos aplicar toda a terminologia relativa à medicina sugerida pelo aluno 3. Ela se compatibiliza com o argumento da autoridade⁴¹ atribuído a JS, como a de um médico a quem se confia a própria saúde, aquela pessoa dotada de competência para avaliar o paciente e prescrever os remédios necessários a sua cura:

(74) O JS com pouco tempo de conhecimento da pessoa que ele estiver dando aula ele já sabe a pedagogia que ele tem para passar para aquela pessoa, quando eu comecei eu tinha muito problema de afinação, então ele fez um trabalho específico para eu trabalhar com afinação (...) o ouvido, a questão da afinação, eu não entendia muito, ele me passou os exercícios para eu estudar os acordes, a tônica, a terça, a quinta, então meu ouvido foi se acostumando, e hoje eu já toco mais afinado. (aluno 3)

Na mesma linha desta metáfora, ao discorrer sobre “o olho clínico”, ou seja, a capacidade de JS avaliar a necessidade detectada no aluno, este conta em detalhes como é aplicado o “remédio” para resolver determinado problema.

No caso da extensão da trompa vimos que foram anos de prática de notas longas, dentro de determinadas condições de respiração, embocadura etc. A afinação é outro fator muito importante para o músico, principalmente quando se toca em conjunto. No relato acima, vimos o método adotado para se trabalhar esse quesito. Abaixo ele continua a expor um a um, outros fatores imprescindíveis para o músico, propostos por JS em seu ensino.

⁴¹ Para o argumento da autoridade ver Reboul (2000, p. 176).

(75) Eu melhorei muito a minha leitura, eu era muito ruim para ler partituras, ia mais de ouvido, porque eu toco saxofone e você tem que ter a malícia de tocar mais de ouvido, então eu não tinha leitura, também tinha muita dificuldade rítmica. O JS trabalhou muito sem instrumento. Leitura do Bona, só leitura, Métodos. (...) outro ponto muito bom que ele me passou foi a questão da musicalidade, eu tocava de qualquer jeito, eu tocava como se estivesse tocando um método, hoje eu já tenho essa visão diferente de como o compositor expressou para o trompista executar naquela obra, hoje eu já tenho essa noção. (aluno3)

A leitura da partitura, o ritmo e a musicalidade, entendida aqui como a habilidade de identificar estilos musicais e interpretar por meio da partitura o compositor que a criou, são citados pelo aluno 3 como aspectos musicais relevantes que adquiriu fruto dos estudos com JS. Abaixo ele dá um exemplo específico de como JS o orientava sobre a abordagem de um determinado estilo.

(76) Mozart, por exemplo, ele [JS] falou para nunca tocar forte, com dinâmica forte, quando está escrito dois 'f' [fortíssimo] lá [na partitura] é um 'f' [forte], quando está escrito um 'f' [forte], é 'mf' [meio forte], quando esta escrito 'p' [piano], é mais piano ainda, então eu não tinha essa noção de tocar com a articulação bem leve o concerto de Mozart. Tipo, o concerto de Strauss, tocar com a articulação mais pesada, então questão de som, flexibilidade, nos concertos de Mozart a gente precisa fazer as frases bem ligadas, intervalos, então são coisas que eu não conseguia decifrar, eu tocava tudo igual, hoje eu já tenho uma visão diferente. (aluno 3)

O aluno mostra, por meio de seu exemplo, a complexidade de fatores que envolvem a execução de determinado estilo, à qual chama de musicalidade e aprendeu a considerá-la em sua prática musical a partir das informações fornecidas pelo professor JS.

A utilização de metáforas é uma constante para exemplificar tipos variados de articulação: “tocar com a articulação bem leve o concerto de Mozart”; ou “o concerto de Strauss, tocar com a articulação mais pesada”. A atribuição de densidade à articulação coloca-a imediatamente em comparação com algo material, quando se sabe, que a articulação é o resultado combinatório e complexo de vários modos de se articular as notas em um determinado trecho musical.

Ao efeito produzido por esta combinação é costume associar, metaforicamente os adjetivos “leve” e “pesado” para dar ao primeiro a ideia de maior fluidez, suavidade,

delicadeza etc. na execução musical. Ao contrário, o segundo carrega a ideia de algo dramático, duro, solene, majestoso, pomposo, etc.

Perguntado sobre o fator respiração, outro aspecto fundamental para o instrumentista de sopro, o aluno 3 relatou toda a importância e significados atribuídos a esse item pelo professor JS, detalhando, abaixo, mais uma vez, o que e como aprendeu sobre este assunto.

(77) O JS e os outros professores de trompa que eu tive, eles me falavam que eu respirava pouco, então eu tive que fazer um trabalho para respirar pelo diafragma mesmo, porque o que acontecia? quando eu atacava a nota ela ficava fora de centro, ou ficava para cima ou para baixo da afinação, não ficava no centro, então depois que ele me passou um estudo de respiração pelo diafragma eu consegui corrigir muita coisa na questão de exercícios mesmo, pela respiração correta. (...) Ele respirava e eu fazia igual, era por imitação, daí ele pedia pra eu tocar uma nota, depois pedia para eu tocar apoiando no diafragma e eu sentia a diferença. O primeiro contato que eu tive com essa respiração correta eu já senti a diferença do som, daí eu comecei a estudar isso em casa, comecei a treinar bastante e hoje eu consigo dominar o mecanismo, até para tocar o saxofone ficou bem mais fácil. (aluno 3)

Vimos acima, por meio dos vários depoimentos descritos com precisão pelo aluno 3, o seu reconhecimento quanto à pertinência e eficiência das informações obtidas a partir da metodologia pedagógica empregada por JS e de como elas atuaram positivamente para o alcance de seus objetivos de conquistar o domínio do instrumento e adquirir noções sobre interpretação musical.

Prosseguimos nossa investigação recolhendo o depoimento sobre a prática de JS a partir de um aluno iniciante na trompa com menos de seis meses de aulas. Fizemos questão de colher as impressões de um iniciante, para enriquecer nossa análise sobre a prática pedagógica de JS.

O aluno 4 começa falando sobre a respiração e sua percepção sobre este fator para a trompa:

(78) Eu agora estou com exercícios que exigem fôlego, que tem que usar o diafragma, é uma coisa que quando a gente não conhece o instrumento, quando a gente começa a gente não conhece, e é uma coisa que você tem que aprender, ou você tem que aprender, porque é 50% da trompa. (aluno 4)

Por meio da figura da epanalepse⁴²: “tem que aprender, ou você tem que aprender”, o aluno reforça a sua visão sobre a importância inexorável da respiração. Não há como fugir desta necessidade basilar: ou se aprende a respirar, ou se aprende a respirar. Para o aluno não há alternativa para esta questão:

(79) O JS além de ser meu professor, ele é um paizão. Ele conversa bastante comigo, fala como tem que ser, até mostra nele, é uma coisa assim que ele vai falando e vai abrindo a minha mente, e eu sou muito de olhar, só no olhar eu pego muito rápido. (...) ele tem muita paciência. (aluno 4)

A comparação usada pelo aluno 4 reflete mais uma vez a figura da autoridade que o professor representa para ele. Aqui, esta figura tem a conotação da complacência, da compreensão, no sentido daquele que, como o pai, tem paciência, orienta, faz concessões e percebe a necessidade do filho.

O aluno 4 usa da metáfora “ele vai abrindo minha mente” para dizer que JS mostra novos conceitos, exemplos e diferentes maneiras de passar informações necessárias ao aprendizado.

As falas dos alunos e ex-alunos testemunham muitas das representações vistas e analisadas nas falas de JS. Os valores e princípios sustentados por ele aparecem igualmente nas falas de seus alunos dando conta da existência de núcleos representacionais que norteiam a prática pedagógica.

Podemos citar o núcleo primordial de sua referência com relação à música nas figuras mostradas pelas metáforas do pioneiro, como aquele que desbrava o campo “virgem” representado pelo ensino da trompa em sua cidade. Figuras paralelas e de similar significado são a do lapidário e do garimpeiro, que, da mesma forma, traduzem sua representação como descobridor de talentos e promotor de novos instrumentistas. Da mesma forma a metáfora do semeador é empregada por JS, na configuração de si como professor, ancorada nas representações que a figura evoca universalmente, como aquele que planta a semente e cuida para que ela produza seus frutos. Essa visão nuclear de si mesmo parece nortear suas ações como professor.

Dentro de uma visão romântica, onde as relações são idealizadas, a figura heróica do descobridor e colonizador sustenta suas ações com eficácia, produzindo

⁴² Ver nota de rodapé n°15.

resultados legitimados em seus alunos e ex-alunos. A metáfora do professor como semeador, daquele que planta e cuida da semente (a criança ou o aluno) até ela virar caule e, depois, árvore (o adulto ou profissional já formado) encontra forte respaldo na configuração romântica da educação, segundo expõe Mazzotti (2003, p. 4), na visão que metaforiza o homem como planta.

4.1.3.3 Análise das aulas ministradas por JS

Este tópico foi construído a partir das filmagens e posterior análise de duas aulas ministradas por JS, em sua residência, com 2 de seus alunos. O propósito do registro dessas aulas foi adicionar ao trabalho um exemplo empírico, que, embora limitado, servisse para ampliar nossa análise da prática pedagógica e representações construídas por JS como professor.

Os perfis dos dois alunos participantes dessas aulas estão expostos no início do item 4.1.3.2. O aluno 3 é o que possui mais tempo de aulas, com 7 anos interruptos. Ele se iniciou na trompa com JS em 2002 e, a partir de 2004, passou a estagiar na orquestra. Atualmente tem contrato temporário com a Universidade para integrar o naipe de trompas da OSUEL.

O aluno 4 é iniciante na trompa e possuía, na época da gravação, apenas três meses de aulas. Convidando-o, quisemos ampliar nossa análise, explorando o contraste pedagógico demandado entre um aluno iniciante e um experiente, por meio da observação das aulas ministradas por JS e sua didática em cada um dos casos. As aulas foram gravadas em agosto de 2009 e em dias separados. A primeira aula foi com o aluno 3 e teve 28 minutos de duração; a segunda, com o aluno 4, teve 16 minutos. A ordem das aulas foi aleatória e não seguiu nenhum critério específico. A duração das mesmas ficou totalmente a critério de JS e os dias de sua aplicação foram alternados e combinados previamente com todos os participantes afim de que não houvesse interferências de nenhum tipo.

A aula com o aluno 3 teve como programa a apresentação de duas peças musicais: a primeira, o Noturno, para trompa e piano, do compositor Franz Strauss; e a segunda, o 1º Concerto para trompa e orquestra de Mozart. O aluno anuncia a peça para JS, que abre a sessão com um comentário a respeito do primeiro compositor contextualizando seu estilo, o período e circunstâncias em que a peça foi escrita.

Na descrição saltam as palavras ‘melancolia’, ‘nostalgia’ e ‘expressividade’ como as principais figuras utilizadas por JS para passar ao aluno a idéia de como buscar uma interpretação que traduzisse essas palavras. Aqui, logo no início da aula, vemos a utilização de palavras que traduzem ideias que em música seriam impossíveis de aplicar, porque, a rigor, música é som, com todas suas implicações físicas.

Somente a metáfora é a figura que melhor traduz as idéias mediante a comparação entre termos de naturezas diferentes, como já vimos anteriormente nos itens 2.4.3 e 2.4.4. Sem ela seria muito difícil passar ao aluno uma idéia eficiente sobre a interpretação mais adequada.

Ao iniciar a primeira frase musical, JS interrompe a execução para falar sobre aspectos técnicos, motivado por uma quebra de som ocorrida durante a frase. Observa que ocorreu aquele fato porque o aluno não havia respirado e, em seguida, JS pede para recomeçar, lembrando ao aluno a importância da respiração antes de se começar a frase.

Professor e aluno estão de pé em frente a uma estante. O tratamento é cordial e respeitoso, mas há um alto grau de formalidade entre os dois. JS usa óculos escuros, por causa de uma conjuntivite e está de traje a passeio, de mangas longas e roupa escura, contrastando com o aluno que traja jeans e camiseta. A roupa mais séria de JS está coerente com sua postura de discreta formalidade para com o aluno. O aluno, por sua vez, embora mantenha uma postura silenciosa, de atenção, consegue passar uma idéia de descontração, quase sem nenhuma formalidade, como a de alguém que está tranquilo e sabe o que vai acontecer no transcorrer da aula.

JS mantém-se o tempo todo ao lado do aluno como se estivesse ali para apoiá-lo. Enquanto ouve, permanece imóvel e com os braços para trás, em posição de alguém que está atento ao que está acontecendo. De repente inicia um movimento no ar com a mão esquerda, como um regente, e passa a conduzir a frase fazendo inflexões através dos gestos, traduzindo um grande legato⁴³ através de gestos muito suaves e contínuos e ralentandos⁴⁴ quando, nitidamente, retarda o movimento da mão.

⁴³ Termo em italiano utilizado na escrita musical que significa ligado. O compositor ou arranjador o prescreve na partitura quando deseja que as notas não sejam articuladas separadamente, mas ligadas umas as outras, sem qualquer interrupção.

⁴⁴ Idem significa retardando o tempo da música, passando à executá-la mais devagar que antes.

Finda o movimento da mão fazendo um corte brusco, como fazem os regentes, interrompendo novamente a execução da peça para fazer algumas observações. Primeiro elogia o som, a musicalidade e depois pede ao aluno “um som mais escuro”. Novamente JS se utiliza da metáfora para pedir uma qualidade que literalmente não seria da natureza do som. No entanto, através da comparação entre som e luminosidade ele apresenta uma ideia para o aluno que o faz projetar um timbre mais opaco, sem tantos harmônicos e mais adequado as características expressivas daquela peça.

O aluno retoma a execução. O que se nota de diferente é um realce nos graves, mas todo o trecho parece de fato ter ficado mais denso, mais expressivo e solene, evocando certa melancolia. Para conseguir esse efeito, o trompista deve fechar a palma da mão direita que vai dentro da campana⁴⁵, funcionando como um abafador do som.

Desta vez JS rege com movimentos mais largos e o tempo da execução é maior que o da primeira vez. Sua expressão é de prazer, e todo o corpo se movimenta expressivamente e não somente a mão. De repente, o aluno, ao errar um ornamento de um trecho, é interrompido calmamente por JS que o toca no braço.

JS comenta a ansiedade percebida no aluno e explica que ela deve ser eliminada para que não atrapalhe a interpretação. Então procura orientar o aluno com as seguintes expressões: “se deixe levar pela música”, “entre no contexto” e “esqueça um pouco a parte técnica”. O aluno parece entender o pedido e concorda com a cabeça como se estas expressões, um tanto vagas, já fossem conhecidas dele e não necessitassem de maiores explicações. Neste caso, a postura do aluno esta coerente, pois a sua experiência de sete anos de instrumento lhe permite entender prontamente as recomendações de JS. A expressão pode soar-lhe redundante, mas, ao ser lembrada pelo professor, adquire o sentido de uma ordem a ser obedecida prontamente.

Chamamos a atenção novamente para as comparações e figuras que JS evoca, trazendo expressões para o campo musical na tentativa de fornecer imagens que auxiliam na compreensão de uma ideia e favoreçam a técnica interpretativa.

⁴⁵ Último segmento que compõe a trompa e por onde o som é projetado.

Além da fala, podemos observar, na postura e no gestual de JS, um aspecto notável de sua prática pedagógica que comunica tanto quanto suas palavras. São seus gestos que, acompanhando a métrica musical com o corpo, às vezes cantado as cadências e frases, enfatizam aspectos expressivos da interpretação musical como os *accelerando* e *ritardando* do andamento, os *marcato* ou *legato* da articulação e os *diminuendo* ou *crescendo* da dinâmica.

Ainda com as mãos, seguindo uma frase musical, indica o lugar a que ele quer que o som chegue, passando ideias de profundidade sonora, de afinação e culminância. JS movimenta-se expressivamente ao lado do aluno, moldando no ar imagens que certamente a música lhe sugere, e que ele, sem cerimônia, passa para o aluno.

Sua postura é de total cumplicidade com o estudante, demonstrada pela proximidade física, que lhe permite ouvir, ver e acompanhar cada gesto, cada detalhe da execução feita pelo aluno, desde sua postura, respiração, posição do instrumento até sutilezas como timbre, estilo, sonoridade, fraseado, afinação e estado emocional.

Além desse permanente estado de alerta em que se coloca, JS imerge na execução do aluno, acompanhando e referenciando-o com sua regência. Até mesmo a respiração é feita junto com o aluno em certos trechos para que se estabeleça maior inteligibilidade do fraseado musical. O aluno, por sua vez, responde com empenho e concentração na execução, procurando observar e reproduzir simultaneamente as orientações gestuais passadas.

Vale ressaltar que a postura do aluno, até aqui, é de obediência e total concordância com as orientações gestuais e recomendações verbais de JS. Pouco ou quase nada é questionado. Na nossa presença o aluno não fez nenhum tipo de abordagem ou sugestão, limitando-se a acatar as sugestões e colocações de JS, que vão sendo testadas a cada retomada da execução.

Provavelmente isso não ocorra sempre, no transcorrer das aulas. Atribuímos tal fato, em parte, à nossa presença e a certa intimidação natural causada pelas circunstâncias e presença de uma câmera.

Entretanto temos motivos para acreditar, baseados na análise da trajetória e exposições feitas por JS, que apesar de suas falas sobre interação entre aluno e professor, expostas no final de sua entrevista, seu modelo romântico é predominante sobre outros conceitos pedagógicos e acaba prevalecendo, sobretudo, a figura da

autoridade. Isto faria com que seu método de ensino se baseasse mais no exemplo, no aprendizado por imitação, do que qualquer outro, não favorecendo o espaço para o questionamento e a interação aluno/professor. Mas propomos retomar essa questão nas considerações finais quando tivermos mais elementos para a aprofundarmos.

Continuando nossa análise sobre a aula, observamos que as interrupções à execução do aluno são constantes e em cada uma JS tem uma consideração diferente para fazer ao aluno.

Sempre, de maneira calma e com certa formalidade, JS interrompe para explicar algo: “Não pode de modo algum deixar de respirar antes de começar uma frase ou respirar no lugar errado pra não quebrar a frase” (...) “Veja aqui”, apontando com o dedo para o trecho, na partitura, “isto é uma frase, começa aqui e termina aqui e é necessário que você respeite isso”. Sua fala tem a cadência e tonalidade cativantes de alguém que aconselha, mas sua postura é categórica.

A quinta interrupção vem para reforçar a importância da respiração e apoio na execução de oitavas. Para exemplificar, JS canta a oitava: “coloca bastante ar pra não correr o risco de scrocar⁴⁶”. Nesse ponto JS acompanha com todo o envolvimento das mãos e do corpo todos os aspectos expressivos da música.

Percebem-se, por meio de seu gestual, na medida em que a música vai sendo executada, os *ralentando*, os *marcato*, a dinâmica, os apoios e pontos de culminância das frases. Cada gesto é explícito, feito com muita clareza, expondo o sentido musical de cada trecho. Nota-se nitidamente, pela postura e execução do aluno, que ele está imerso naquele gestual, acompanhando, com os olhos, simultaneamente a partitura e o professor, traduzindo na execução do instrumento todos aqueles gestos.

JS também acompanha a partitura atentamente em mais uma interrupção. Dessa vez, por causa do andamento, fala: “Ele pede *piu animato* e mais *marcato*, diferente do que vinha sendo feito, tente fazer agora o que ele está pedindo” e reforça todas as recomendações adicionais de afinação, articulação e dinâmica escritas na partitura. O aluno concorda e retoma o trecho já executado.

Após alguns compassos, JS interrompe, reconhecendo um *accelerando* que o aluno fez, mas que deveria ser mais gradual. Então explica e pede que execute mais

⁴⁶ Efeito produzido na trompa ou outro instrumento de metal quando o som é interrompido na passagem entre duas notas, ou no ataque de um som, sofrendo uma falha em sua entonação.

uma vez para a fixação da passagem dentro do andamento e da articulação justos. Desta vez, JS acompanha exagerando no gestual para que o aluno entenda a diferença.

Até chegar ao final da primeira parte da aula, JS faz inúmeras interrupções, todas muito curtas e sempre para falar de um aspecto diferente relativo ao trecho executado. A afinação é o item mais abordado. Gestualmente, JS reforça sua lembrança, ora deslizando a mão na horizontal, indicando a sustentação da mesma nota, ora com o dedo indicador, apontando-o e deslizando-o em curva para um ponto fixo na vertical, indicando o ponto justo da nota na sua relação intervalar.

Em um trecho de escala descendente e marcado, JS aborda o quesito articulação, dizendo: “este *staccato* não precisa ser tão ponta de língua, tão agressivo, entre mais com apoio de ar: - *vom, vom, vom, vom*, (fala, apontado com dedo para baixo) se não fica: - *pa, pa, pa*, muito martelado e descaracteriza. Aqui JS usa a onomatopéia⁴⁷ para expressar a forma justa de articulação apoiada pelo diafragma em contraste com a articulação feita pela língua. Mais acima usa a metáfora *staccato agressivo* para designar um tipo de articulação mais dura, feita com a ponta da língua e utilizada na trompa, mas inadequada ao estilo da peça.

Na reexposição do tema, JS relembra a idéia de nostalgia e diz: “então vamos lá, bastante expressivo doce”. O aluno retoma o trecho lentamente, procurando fazer com calma todas as notas, explorando ao máximo a sonoridade da trompa, e JS acompanha com os gestos ao lado. Após alguns compassos, para novamente e pede que o aluno refaça uma ornamentação com maior clareza.

Em outra parada aponta para a partitura e pergunta ao aluno: “SOL, LÁ SI, DO RÉ, que intervalo que é?” O aluno responde: “quinta justa, né?” Aí o aluno pergunta se ele deve fazer o trecho ligado ou articulado. JS explica que havia parado por causa da afinação e que o sol não estava “legal” na correlação com as outras notas e isto deveria ser observado, o sol deveria estar “bem colocadinho”.

No último trecho, JS prepara o aluno e diz: “pegue piano e vá até o ápice”, referindo-se à dinâmica a ser empreendida na frase inicial. Ao lado do aluno, ajuda-o gesticulando na passagem e prossegue até o final, acompanhando-o com sua

⁴⁷ Vocábulos que procuram imitar sons ou ruídos naturais.

regência, sempre lendo a partitura até a finalização da peça que é marcada com palmas e um “muito bem!” de aprovação.

Na segunda parte da aula, o aluno apresenta o Concerto nº 1 de Mozart para trompa e orquestra. Antes de iniciar a execução, ouve uma breve introdução de JS falando sobre o compositor e a peça, nos mesmos moldes feitos na primeira peça.

JS abre sua fala comparando as duas peças e os dois compositores apresentados na aula: “Agora nós encontramos um cenário completamente diferente,”(...) “esqueça a nostalgia e melancolia de Strauss, pensa em outro som, uma coisa muito leve, pense este concerto como se estivesse brincando”.

Vemos aqui uma síntese de conceitos sendo passada de forma eficiente por JS, facilitada enormemente pela utilização da metáfora: “Esqueça a nostalgia [da peça] de Strauss” (...) “outro som, uma coisa muito leve (...) como se estivesse brincando”. JS usa as metáforas som melancólico versus som leve, para ser feito como se estivesse brincando, para enfatizar a idéia do contraste expressivo existente entre as duas peças. Dessa forma consegue facilmente passar para o aluno uma ideia aproximada do estilo específico e expressão que cada peça requer. Sem recorrer a essas figuras seria complicado explicar, em termos musicais, idéias abstratas e complexas como essas, que são fundamentais no estabelecimento do caráter da peça.

Ao querer reforçar, com poucas palavras, o estilo inconfundível de Mozart, JS usa uma figura de som, a antanáclase⁴⁸: “tocar Mozart é sempre tocar Mozart”, ou seja, executar Mozart significa observar muitas coisas referentes ao seu estilo. Articulação leve, grandes contrastes dinâmicos. Às vezes parece uma brincadeira, jogo etc. São muitos os significados que se podem condensar nessa figura.

Após introduzir o aluno no universo do compositor, JS fala sobre os limites que a trompa tinha na época da composição desse concerto, preparando-o para a responsabilidade de executá-lo: “na época desse concerto era a trompa natural, ou seja, não havia todo o mecanismo atual, a afinação era produzida na mão, exigindo uma técnica muito mais apurada do músico” (...) “aqui Mozart quis por a prova o trompista”.

⁴⁸ Figura que se baseia na polissemia (a reunião de vários sentidos em uma só palavra) e que se aproveita de dois sentidos ligeiramente diferentes em uma mesma palavra (Reboul, 2000, p. 116 e 117).

Nessa fala, JS, mais uma vez, procura intensificar sua argumentação falando sobre os limites do instrumento na época, dizendo que Mozart quis desafiar esses limites na figura do intérprete. É uma clara alusão de que o concerto é um grande desafio para o aluno e diante dele é preciso respeito e seriedade nos estudos. Novamente aqui surge a figura da autoridade na argumentação de JS, ancorada em Mozart e traduzida na pequena parábola de que se serviu.

Uma vez feita a devida introdução e preparação por JS, o aluno inicia a execução da peça. Nota-se a mesma postura da primeira parte em ambos. JS começa ouvindo compenetrado e com as mãos para trás, ao lado do aluno e acompanhando a partitura com ele.

Sem terminar a exposição do primeiro tema, JS interrompe ao perceber uma pequena pausa na frase e, sorrindo, em tom de cumplicidade com aluno, que também sorri, diz, gesticulando com as mãos: “esquece Strauss, agora é outro universo, é outra realidade (...) pense outra sonoridade,(...) num som colocadinho”. No final de sua frase, JS fala em som colocadinho, mas não explica o que significa este “som colocadinho”. O aluno parece conhecer a expressão como um código do qual não se requerem maiores explicações e retoma a execução do início.

Após alguns compassos, JS começa a marcar o ritmo com o estalar dos dedos, indicando a manutenção do tempo somente dentro dos compassos de pausa. Em um ponto de culminância da frase, levanta os dois braços, um de frente para outro, e, com os dedos médio e indicador de cada mão, faz a figura que representa a dinâmica do crescendo e decrescendo, na partitura.

Ao sair do tema e respirar para entrar numa variação mais rítmica, composta de escalas e arpejos em semicolcheias, JS fala para o aluno: “agora que eu quero ver... bem leve”, aludindo às dificuldades técnicas da passagem e neste momento, mais ouve que gesticula, prestando atenção à execução do aluno, que finaliza o trecho sem maiores problemas. JS então, em sinal de aprovação, diz: “Bravo!”.

Prosseguindo, o aluno inicia uma passagem mais lenta e é interrompido por JS que diz:

(80) Aqui ele [o compositor] está te dando uma oportunidade de entender o que ele quer. Aqui você tem que exagerar, são apenas três compassos, mas ele te dá a oportunidade de fazer musicalidade. [Neste momento, JS pede o instrumento e segurando-o diz:] “Você observa que ele te dá a dinâmica, mas te dá liberdade, sem sair fora do contexto, de você fazer sua própria interpretação sem descaracterizar.

Eu particularmente penso nisso assim, [se referindo ao exemplo de como interpretar o trecho que irá demonstrar] mas a gente pode tentar ver uma [forma de interpretar] que mais você gosta [e começa a tocar a trompa no trecho aludido.]. (JS)

Nota-se pela primeira vez, na aula, uma proposição, no discurso de JS, de integrar-se com o aluno em sua prática pedagógica. Ao propor para apreciação crítica e escolha do aluno um exemplo de sua execução, JS abre a possibilidade para que o aluno exerça sua capacidade crítica e decida que caminho quer tomar na interpretação desse trecho, inclusive a de recusar o exemplo oferecido por JS.

Aqui ocorre uma exceção no discurso de JS quanto à figura da autoridade como argumento utilizado até este momento, no sentido do estabelecimento de si como modelo. Nesse caso os argumentos centrais de seu discurso parecem não concordar com esse último depoimento. Em outra parte, no final de sua entrevista, JS também dirige ao aluno como uma referência de aprendizado musical, transferindo-lhe parte da construção do conhecimento que antes parecia figurar somente no símbolo da autoridade do professor.

(81) Toda vez que eu estou dando aula eu noto que a aprendizagem é mutua, quando eu estou dando aula para eles eu estou reciclando o que eu já aprendi, é muito interessante, e o mais interessante é quando eu estou ensinando um aluno o que eu já aprendi e eu vejo que às vezes ele tem uma forma diferente de fazer aquilo, mas que dá o mesmo resultado (...) então essa troca é muito legal, é muito interessante, eu acabo aprendendo também quando eu estou ensinando, é maravilhoso isso. (JS)

No entanto, este deslocamento do centro de referência do ensino do professor para o aluno, na representação de JS, embora sincero, é circunstancial e não invalida o conteúdo geral daquilo que já foi analisado e a sua fidelidade aos paradigmas do romantismo. Da mesma forma, outra hipótese menos provável a se considerar sobre a proposição de JS ao aluno pode ser o que vulgarmente se chama de figura de retórica, ou seja, quando alguém faz uma proposição ou usa de um argumento com a intenção de cativar seu auditório⁴⁹.

⁴⁹ Com referência a este argumento ver Reboul (2000, em *Artifício e sinceridade*, p.193).

Apesar da colocação mais democrática feita por JS, de facultar ao aluno a interpretação que melhor lhe conviesse, este se limita a retomar a execução do trecho procurando imitar a ideia já concebida e apresentada pelo professor sem nos deixar se não hipóteses. O aluno não propôs nada porque não tinha nada a propor ou porque, a priori, não acreditasse que sua sugestão seria aceita, preferindo não contrariar ou gerar polêmica com o professor? De qualquer modo as respostas para essas perguntas, a nosso ver, não alteram o núcleo da concepção romântica da prática pedagógica de JS.

A aula prossegue com a execução da peça fluindo com pequenas intervenções que, às vezes, se limitam a algumas frases lançadas por JS no transcorrer da peça. Curtas observações vão sendo feitas ao longo do trecho, imprimindo um ritmo mais dinâmico à aula que vai fluindo já sem tantas interrupções. Pequenas dúvidas vão sendo esclarecidas. JS marca o ritmo e observa a necessidade de se manter o tempo original.

Num trecho, com problemas técnicos, mais rítmico com semicolcheias em arpejos, JS fala: “Você não pode ir pra guerra. Isto significa não tocar no dedilhado tradicional e sim alternativo.” Aqui JS usa uma metáfora: ir pra guerra para advertir o aluno sobre não ter que enfrentar uma grande dificuldade no dedilhado de uma passagem para a qual existe uma alternativa bem mais fácil de resolver este problema. Ao apresentar tal alternativa como um trunfo, como um segredo a ser revelado, JS exemplifica, tocando o dedilhado alternativo para o trecho determinado e pergunta em tom irônico: “Quer tentar ou quer estudar?” Aqui, mais uma vez, JS lança um desafio para o aluno, que imediatamente declina e responde: “Vou estudar”. O aluno parece dar a resposta que já se esperaria diante das circunstâncias.

Expressões “Quer tentar ou quer estudar?” como essas, feitas acima, são significativas ou “eu prefiro”, “faz assim...”, “prefiro que não” “eu vou fazer, mas você vê o que você prefere” ou “agora eu quero ver...”, são recorrentes no discurso pedagógico de JS e manifestam o modo como ele atua na relação entre ensino e aprendizado, mostrando a predominância de uma postura afirmativa e forte, do ponto de vista daquele que propõe baseado na autoridade que o conhecimento e a competência lhe conferem.

Contudo ele procura atenuar sua postura para que não pareça autoritário, fazendo concessões na maneira calma e amistosa de falar e usando figuras de retórica que, em certos momentos, atenuam a rigidez de seu comportamento frente ao aluno. O

aspecto mais marcante de eficácia de sua pedagogia está traduzido e compensado, no entanto, pela assunção do aluno e pelo apoio que de fato dá a ele. Isso acaba criando, em geral, um elo afetivo entre eles notado pela relação de respeito e compromisso mútuos existentes, coerente com os depoimentos de JS, de seus alunos e ex-alunos.

O aluno 4 é iniciante e esta é a sua quarta aula, conforme anunciado pelo professor JS, que nos esclareceu, posteriormente, que este aluno não tinha tido aulas regulares semanais, como seria desejável, por motivos da impossibilidade de o aluno comparecer às aulas, daí a explicação para esta estar sendo sua quarta aula, apesar dos três meses de iniciação na trompa.

O conteúdo da aula consiste em apresentar os exercícios básicos do instrumento feitos durante a semana. O domínio da respiração e do som são os quesitos mais importantes desta fase. Visando a este objetivo, o aluno deve treinar, repetindo sequências de notas em pequenos intervalos. Nessa aula, são observadas, basicamente, a sonoridade e a respiração.

JS abre a lição pedindo que, antes de começar, o aluno faça o mais sonoro possível, respire bastante e faça lento. Logo na primeira sequência, após alguns segundos, JS interrompe para avaliar o aluno em algumas questões. A primeira questão colocada é a da embocadura. JS procura justificar como natural o não condicionamento labial que dificulta a estabilidade do som. A segunda é a falta de apoio diafragmático, para o qual JS chama a atenção. Ao finalizar sua primeira intervenção, JS lança palavras de estímulo ao aluno dizendo que é apenas a quarta aula dele e que é bastante talentoso e “que vai dar certo”.

JS faz gestos com a mãos indicando o andamento. Respira antes de cada sequência de modo que o aluno perceba como se faz. Este, já apresentando maior estabilidade no exercício, ouve uma avaliação positiva de JS: “Muito bem, dá para perceber que houve progressos da última aula pra esta. Um maior domínio do instrumento. Dá para perceber também que você consegue automatizar a questão da respiração (...)” e enfatiza para o aluno a importância da respiração enquanto técnica que permite manter a afinação e um som de qualidade.

JS coloca-se de frente para aluno, mas de modo a poder ler a partitura, que está na estante e acompanhar o performance do aluno, mantendo as mãos para trás e com os olhos na partitura. Apenas ouve sem nenhum gesto, apenas pede para que o aluno respire mais.

Ao retomar o exercício, diante de certa dificuldade do aluno, JS começa a caminhar em volta dele como que a observá-lo enquanto toca. Calmamente o interrompe para ajustar a posição da mão direita que está dentro da campana do instrumento.

O som melhora e ele pede para continuar a sequência. À medida que o aluno vai subindo na escala musical, a dificuldade de manter as notas vai aumentando, então ele para e comenta:

(82) Tocar trompa, muito mais que o esforço tem que se aplicar a técnica correta. Vejo que você está se esforçando para tocar corretamente, mas tenta pensar num esforço diferente, não num esforço físico como você está fazendo mas no sentido de concentração, para que você consiga maior resultado num intervalo. Pensa no intervalo antes mesmo de entoá-lo em PA, PI PA PI [canta em intervalos mostrando com a mão], interioriza o intervalo, depois respira bem e tenta que o resultado pode ser melhor. De novo mas agora em *staccato*. (JS)

O aluno retoma o exercício, mas logo a frente é interrompido por JS que, tocando o lábio do aluno, diz referindo-se à embocadura: “Cuidado para não deixar ficar torto, pois se você se acostumar assim fica feio e para corrigir é mais difícil”. Solicita que o aluno use o espelho para que corrija a embocadura, uma vez que outros aspectos foram corrigidos, como a expressão corporal e a posição da mão.

O aluno retoma com certa dificuldade; JS ouve as sequência com as mãos para trás, mesmo assim pede para continuar. O aluno, um pouco cansado, para a execução assim que recomeça. JS aconselha um exercício para relaxar os lábios. E o aluno retoma a execução. JS não intervém e deixa fluir a aula, embora dê sinais de impaciência, muito discretos, ao se movimentar e coçar a cabeça.

JS finalmente interrompe e diz:

(83) É comum no início da trompa a pessoa perder a altura da nota, principalmente quando ela vem de outro instrumento, porque ela vem com a referência de altura dos outros instrumentos e a trompa trabalha uma 5ª justa acima dos demais instrumentos, os instrumentos em DÓ, porque toda vez que um instrumento toca um DÓ, na trompa, este DÓ soa um SOL, uma quinta acima. Mas é uma coisa que gradualmente o aluno vai se habituando. Outra dificuldade da trompa é a embocadura, que é diferente de seus primos trompete e trombone, que têm a embocadura mais centrada entre os lábios. Na trompa o bocal deve ser colocado, mais na parte inferior para obter graves mais cheios. (JS)

Com esse discurso especificamente técnico, JS encerra a aula demonstrando ao aluno que ele deve ter paciência e não desanimar, pois as dificuldades que são peculiares na trompa em relação a outros instrumentos poderão ser superadas gradativamente.

Percebe-se uma aula muito mais simples que a primeira, feita com o aluno 3, pois as demandas por conhecimento estão ainda concentradas em fatores básicos. A utilização de figuras de linguagem bem como de gestos é sensivelmente menor, já que se deve introduzir o iniciante aos poucos no universo dos significados musicais e de seus signos.

Nota-se um professor ainda atento e zeloso que explica, controla a sua fala e linguagem, mas, na medida em que a aula prossegue, vai reduzindo suas intervenções e deixando a execução fluir um pouco mais. A aula fica bem mais curta que a primeira, certamente pela necessidade de se fixar elementos básicos como postura, respiração, embocadura e sonoridade e que não requerem muito tempo de JS para serem avaliados e corrigidos.

Apesar de ter oferecido toda sua atenção às dificuldades apresentadas pelo novo aluno, dirigindo-lhe palavras de grande estímulo, JS sabe que o aluno se encontra naquela fase de observação, de que falou anteriormente, a que submete seus candidatos a trompistas, e possivelmente por se encontrar nesta fase, JS tenha reduzido sensivelmente o tempo de aula e a quantidade de intervenções em relação à aula do aluno 3, como se estivesse se poupando de desgastes físicos e emocionais.

4.2 Perspectivas e Motivações de JS como Músico e Professor

Neste tópico abordaremos as perspectivas e motivações expressas por JS quanto ao seu futuro como músico e professor. Considerando o arco de 25 anos como músico trompista e 15 como professor, procuramos conhecer, por meio de seu depoimento, sua visão atual sobre sua profissão, sobre seu ensino visando compará-la com os demais relatos e análises já feitos.

Existe na fala de JS uma preocupação constante com seus alunos quanto ao futuro profissional. Ao longo de sua carreira como professor, JS sempre procurou acompanhar e orientar a carreira de seus alunos. Assim não é por acaso que muitos deles passaram por estágios ou fazem cachês na mesma orquestra em que ele atua.

(84) Olha, realmente aqui em Londrina a gente trabalha com sonhos, objetivando sempre a médio longo prazo. É um investimento que se faz a longo prazo, e esses alunos que começam a estudar comigo eles sabem que o resultado para eles é ter um nível mínimo satisfatório, para entrar na orquestra, a partir de cinco ou seis anos de estudo, que é aonde a gente acredita que possa abrir mais vagas para que essas pessoas possam entrar e, até mesmo os colegas que vão aposentando, eles vão ocupando, por exemplo, se eu me aposentasse daqui a quatro ou cinco anos, o meu substituto imediato, sem dúvida nenhuma, seria o aluno 1. Sim, mas quem vai substituir ele? Então é a necessidade de ser continuo esse trabalho.(JS)

JS fala em sonhos e prazos para argumentar sobre seu papel de formador, excedendo também o de orientador profissional. Apresentando cálculos objetivos sobre o mercado de trabalho local de seu instrumento, ele avalia seu trabalho partindo da perspectiva concreta do preenchimento de vagas existentes para o naipe na orquestra, bem como o de sua sucessão como primeiro trompa.

Sua preocupação revela e reforça a figura que faz de si mesmo, de alguém responsável pela continuidade de uma obra de valor inestimável, da qual se considera precursor e maior empreendedor, ou seja, a formação de uma classe de trompa em médio prazo e que possa dar continuidade ao sonho de ver um naipe completo e estável de oito trompas na orquestra.

(85) Sabe, uma pessoa como eu nunca é realizada, sempre quer galgar, é uma coisa infinita, eu sempre quero chegar além do que eu estou, seja na trompa seja como professor, eu não posso dizer ainda para você que eu sou, mas quem eu ainda quero ser. (JS)

Continua sua fala, colocando-se como uma pessoa incompleta, evocando o argumento da superação⁵⁰, baseado na finalidade, segundo a análise retórica, em que o valor de uma coisa depende do fim cujo meio é ela, argumentos que não exprimem o porquê, mas o para quê.

Outra preocupação de JS como músico e professor, em relação ao futuro, é sua formação acadêmica.

⁵⁰ Este argumento parte da insatisfação inerente ao valor: nunca ninguém é bom demais, justo demais, desinteressado demais. O ideal inacessível mostra que em cada conquista um trampolim para uma conquista superior, num progresso sem fim (Reboul, 2000, p. 175).

(86) O conhecimento acadêmico sem dúvida nenhuma faz falta, é reconhecido, a gente tem consciência de que é necessário ter esse conhecimento, até porque, eu por exemplo, deixei um pouco o meu estudo acadêmico para investir no instrumento, aprender música, mas hoje para eu dar aula na Universidade me fez falta.(JS)

JS reconhece na formação acadêmica uma parte complementar a sua formação musical, mas à qual teve que relegar em função do aprendizado da trompa e sua inserção na orquestra sinfônica. Ele faz uma distinção entre o seu aprendizado e a academia, relacionando o primeiro como um conhecimento voltado para a prática e o segundo, à teoria.

(87) Da academia, eu sinto muita falta, realmente, de ampliar muito mais a parte teórica, por que a parte prática, até hoje a gente sempre tem contato, é diferente, sempre amadureceu mais rápido, mas a parte teórica, acadêmica, é algo que a gente sempre tem que trabalhar um pouco mais. Por exemplo, na parte acadêmica de educação musical a gente ainda precisa trabalhar isso e temos que buscar no academicismo, não tem outro jeito... e é necessário completar dessa forma.(...)Já estou fazendo isso, estou terminando a graduação, [em Pedagogia] termino no ano que vem e terminando já quero iniciar a pós-graduação. (JS)

Na visão de JS, sua formação ocorreu de forma invertida, abaixo mais uma vez se reporta à dualidade anunciada no início deste capítulo, quando analisamos a oposição presente em sua fala entre formação versus trabalho.

(88) Então as coisas sempre foram meio invertidas, sempre ao contrário, eu deixei o meu lado acadêmico para estudar a música, a trompa e então hoje que tudo isso está resolvido, a parte trompística (sic) e a parte musical eu estou tendo que estudar a parte acadêmica, regressar para complementar aquilo que faltou. (JS)

Mais uma vez, JS se reporta ao acadêmico como um complemento àquilo que faltou em sua formação como músico e professor. Acreditando assim que somando à formação acadêmica a sua formação prática, travada ao longo de sua vida, estará quite com a sua profissão no sentido de que poderá abrir portas que hoje não estão disponíveis para ele: “hoje para eu dar aula na Universidade me fez falta”.

Com relação ao mercado de trabalho, JS manifesta preocupação com a falta de uma escola que possa atender as demandas de formação na área do *performer* no âmbito orquestral.

(89) É preocupante por que a falta de uma escola musical além de deixar de ser um incentivo é uma coisa que torna mais difícil ainda a substituição daqueles que faltam, por que obriga daí a abrir concurso e concurso público hoje está cada vez mais complicado, o Estado está cada vez complicado, racionalizando, mas se nós tivéssemos, por exemplo, através de uma escola de música já formando essa garotada, aqueles que vão se aposentando [eles] já iriam ocupando lugar.(JS)

A sua preocupação quanto à formação e criação de uma escola tem como prioridade a continuidade da orquestra onde trabalha. Garantir a existência da Instituição a que dedicou a maior parte de sua vida e que, segundo ele, se houvesse maior incentivo, poderia cumprir melhor seu papel educacional e social.

(90) No Brasil, na Região Sul, aqui na nossa região precisa ter muito amor no que faz, porque o reconhecimento e a valorização estão muito aquém da realidade como, por exemplo, da Europa e dos EUA, então eu acho que tem muito que melhorar, tem muito para ser feito principalmente pelos próprios políticos, eles não têm consciência de que a cultura é uma coisa que anda de mão dada com a educação, eles não sabem que se eles investissem na educação e cultura talvez, ainda seja [sic] de nível médio, resolveriam muito o problema com a segurança através da conscientização da educação e da cultura.(JS)

Ao ser perguntado sobre quais os atributos que considerava necessários para um músico profissional, JS respondeu:

(91) Um músico profissional para encontrar trabalho precisa ser competente e fazer com excelência aquilo que ele estudou, se ele estudou trompa ele tem que tocar bem trompa, ele tem que dominar todo o repertório trompístico (sic) desde o período clássico, romântico, contemporâneo, barroco, ele tem de ter um nível mínimo necessário para se ingressar em uma orquestra. (JS)

Ao expor o perfil do profissional da trompa, JS é exigente e presume o ideal, uma meta que ele próprio persegue incansavelmente e que já expôs em sua fala sobre ser um músico inacabado (citação 85). Novamente, utilizando-se de uma hipérbole: dominar todo o repertório da trompa, JS aponta para a figura do modelo, que tem como parâmetro muito mais a orquestra sinfônica que qualquer outro. JS leva em consideração a orquestra, seu ambiente de trabalho onde o músico deve estar minimamente preparado para executar o repertório orquestral: “ele tem de ter um nível mínimo necessário para se ingressar em uma orquestra”.

Finalmente termina sua fala demonstrando sua convicção no engajamento para promover seu ideal. Aponta um caminho prático como meio para alcançar os seus sonhos de músico e professor.

(92) agora a gente tinha que fazer uma luta para ter uma escola de música, nem que fosse municipal aqui em Londrina, para que a gente pudesse formar profissionais na área de música e de toda área e aquele formador que está por trás de tudo isso ter uma certa ajuda.(JS)

JS defende uma ação conjunta, dos músicos e da sociedade, a ser travada no campo político para buscar aquilo que, desde o início de sua formação musical, há mais de 25 anos, ainda não pôde ver concretizado. Seu apelo reflete o desejo de muitos músicos e alunos que almejam uma escola em nível profissionalizante e superior de música voltada para as práticas musicais.

De fato, muita coisa mudou e evoluiu no campo da educação e formação musical em Londrina, nestes últimos 25 anos da história de JS, mas os profissionais da música ainda se ressentem da falta de uma escola pública que possa promover o ensino/aprendizado da música e de suas práticas.

A preocupação de JS em encaminhar profissionalmente seus alunos é uma constante em sua fala e também em sua prática. Em relação a isso, vimos neste tópico, entre seus anseios, a importância do surgimento de uma escola de música voltada para o ensino das práticas musicais. Para ele, isso significaria um avanço no desenvolvimento profissional de seus alunos e do mercado da música na região.

No próximo item, continuaremos a abordar a questão profissional, vista por JS como uma questão que transcende o ensino.

4.3 O Significado da Relação do Educador JS com seus Alunos na Construção da Identidade Profissional do Músico Trompista de Orquestra

Pensamos em incluir este tópico como um modo de conhecer e entender melhor a relação entre o ensino de JS e a vida profissional do trompa, pois, a nosso ver, eles apresentam uma ligação estreita.

Pudemos ver de maneira ampla como a educação musical de JS foi marcada pela necessidade de aplicação profissional de seus conhecimentos musicais. Por seu envolvimento com a vida profissional e seus anseios mais íntimos, expressos neste

capítulo: completar o naipe da orquestra em que atua e formar um conjunto de câmara de trompas, temos motivos para acreditar que o seu ensino esteja fortemente voltado para a formação de trompas profissionais.

Para averiguar esta assertiva, reunimos alguns depoimentos de seus alunos que atestam o posicionamento de JS corroborando alguma de suas falas sobre este aspecto. Abaixo reproduzimos dois depoimentos de JS, já apresentados, mas que são fundamentais nesta análise.

(93) Eu comecei a dar aula de trompa por dois motivos: o primeiro que eu tinha e tenho uma vontade imensa de formar a classe de trompa. (...) [e o segundo] para resolver o problema do naipe (da orquestra sinfônica) e a gente poder montar um quarteto de trompas daqui de Londrina para fazer música de câmara. (...) É eu tenho esse sonho de formar uma classe de trompa e a necessidade que sempre teve a orquestra de formar o naipe.(JS)

Na fala acima, como já dissemos, JS expressa claramente os motivos que o levaram ao ensino da trompa. Utilizando-se de uma hipérbole: “tenho uma vontade imensa de formar uma classe de trompa”, JS não deixa dúvidas quanto a suas intenções e metas como professor.

Ao desenvolvermos este subitem veremos porque a motivação de JS está coerente com a sua prática ao longo destes 15 anos em que vem atuando como professor e por que, embora não tenha alcançado suas metas completamente, continua a persegui-las.

(94) Eu queria pelo seguinte, muitas das vezes eu até nem cobro a aula dos meus alunos, porque esse lugar que a gente vive é muito deficiente na área cultural ainda, vinte anos depois Londrina ainda é muito interiorana no mundo musical, então eu sempre trabalhei e lutei, muitas vezes pagando do próprio bolso para que algumas pessoas aprendessem trompa para resolver o problema do naipe e a gente poder (sic) montar um quarteto de trompas daqui de Londrina, para fazer música de câmara eu luto até hoje com isso e não consigo, quer dizer, não consigo entre aspas. (JS)

Verificamos outro depoimento que dá continuidade ao primeiro, acima, dando conta da renúncia que JS faz de seus honorários como professor particular a fim de viabilizar seu projeto. Ele mesmo assume o ônus da formação de alguns alunos, como atestaremos abaixo, por meio dos depoimentos de seus alunos e ex-alunos:

(95) Bom, uma coisa que foi fundamental quando comecei a estudar

com o JS, é que eu não tinha trompa, mas a Orquestra de Londrina tinha esse instrumento sobrando e ele se responsabilizou em pegar o instrumento e me emprestar. Bom, isso já é uma coisa que é difícil de se ver, outra é que vendo minha vontade de aprender, não tendo dinheiro para pagar ele não me cobrou nada. Eu sentia que ele acreditava em mim e isso fez com que eu me dedicasse muito. (aluno 1)

No depoimento acima vemos o aluno 1, que hoje ocupa efetivamente uma vaga na orquestra sinfônica de Vitória, no Espírito Santo, atestando a fala de JS e o seu comprometimento em formar novos trompas, mesmo sabendo que, muitas vezes, estes nem sempre ficam na cidade.

Outro aspecto interessante, citado pelo aluno 1, é que JS percebe o interesse do aluno em aprender trompa e consegue-lhe o empréstimo do instrumento, que é da Universidade, assumindo a responsabilidade por isso. Renuncia também aos honorários de seu trabalho como professor desse aluno.

Esta percepção sobre o potencial dos candidatos a alunos que o procuravam, foi relatada por JS, em alguns de seus depoimentos, como uma sua habilidade, uma capacidade autorreconhecida que poderia ser atribuída a sua intuição, mas que na prática deriva de sua larga experiência com o instrumento.

(96) (...) eu tenho uma característica assim muito própria que eu consigo identificar rápido aquele aluno que vai dar certo e aquele que não vai (...) eu dou três ou quatro aulas daí eu logo percebo que ele está ali pensando que vai levar o negócio meio embolado que vai conseguir tocar a trompa de qualquer jeito, daí eu já falo para me desculpar mas que trompa não é o seu negócio(...) Aí você sonda o aluno mais alguns meses e você vê que realmente o aluno não dá pra coisa. Quando você vê que o aluno realmente quer trompa na vida dele é diferente o envolvimento dele com o instrumento, é diferente. (...) eu sondo o comportamento dele no meio das outras pessoas e você começa a perceber que o assunto dele é só trompa, só fala da trompa, você vê o entusiasmo. (JS)

JS atribui esta facilidade em perceber “quem vai dar certo e quem não vai” pela observação do comportamento do candidato. Para isso ele oferece algumas aulas, que são a oportunidade para avaliar o futuro aluno. Ele deixa claro que o principal critério para aceitá-lo ou descartá-lo é o interesse que o candidato demonstra pelo estudo do instrumento.

Apesar de um discurso determinista, JS manifesta certa cautela na avaliação do pleiteante a trompista. Após ministrar algumas aulas, mesmo não vendo condições,

ainda espera mais algum tempo para dar o veredito final: “Aí você sonda o aluno mais alguns meses”.

Isso é compreensível, de certa maneira, pois JS avalia segundo uma expectativa sua que é a de ver o aluno como um futuro profissional e não apenas um diletante ou músico amador. Ao dizer: “Quando você vê que o aluno realmente quer trompa na vida dele é diferente”, JS manifesta a importância fundamental do ato de tocar trompa para ele, ou seja, tocar trompa é a minha vida, a minha profissão, é disso que eu vivo. Sendo assim, ele não pode deixar de ver em seu futuro aluno esta mesma expectativa com relação ao instrumento, e quer que ele o encarar com a mesma importância. Para JS, pensar assim evita que perca seu tempo e investimento com alunos que não dêem o resultado que ele espera.

Neste sentido podemos aplicar a JS as conclusões da pesquisa realizada por Rosenthal, R., & Jacobson (1968), sobre a profecia autorealizável, que demonstra que a preferência do professor por determinado aluno ou grupo de alunos produz resultados superiores no rendimento do aprendizado em relação àqueles que são preteridos.

No relato abaixo podemos constatar a disponibilidade de JS em acolher futuros alunos provenientes de bandas ou que tenham vindo por indicação de outros músicos e que manifestassem interesses profissionais.

(97) Daí no final do ano, em um churrasco eu conversei melhor com o JS, nisso o professor da banda, o trompetista da orquestra, já me dizia que se eu quisesse estudar trompa seria um instrumento que me daria possibilidades, oportunidades profissionais, daí eu me interessei e conversei com ele para no outro ano de 1996 começar as aulas já.(...) a banda tinha duas [trompas] e a orquestra também, as da orquestra eram um pouco melhores que as da banda então ele [JS, as] me emprestou.(aluno2)

O relato acima confirma diversas falas de JS dando conta de que o acesso à trompa em geral é escasso, seja na sua aquisição ou aprendizado. Isso ocorre por se tratar de um instrumento cuja aplicação tem sido mais específica e restrita às bandas e orquestras sinfônicas do que a de seus parentes: o trompete e o trombone, os quais têm maior apelo popular e larga aplicação na música e arranjos populares.

Esse fato faz do candidato a trompista um potencial candidato a uma vaga em alguma orquestra sinfônica ou banda profissional do país, porque nelas há mais vagas

para profissionais desse instrumento do que para profissionais de instrumentos mais populares.

É por isso que ao ouvir o conselho do trompetista, o aluno 2 não hesitou em procurar imediatamente JS. Em seu depoimento, vemos que a possibilidade de se profissionalizar foi o motivo primordial que o levou a procurar um professor específico do instrumento: “o trompetista da orquestra já me dizia que se eu quisesse estudar trompa seria um instrumento que me daria possibilidades, oportunidades profissionais”. Entendemos assim porque o trompetista não o aconselhou a estudar outro instrumento, nem mesmo o seu, mas aquele que daria uma real oportunidade ao aluno 2: a trompa.

Da constatação de que a trompa é realmente um instrumento mais escasso e inacessível que seus parentes da família dos metais vem o fato de que ser um trompista possa, desse ponto de vista, ser preferível no momento de se escolher um instrumento visando a um posto de trabalho, pura e simplesmente.

Outro aspecto a se considerar é o da raridade. Uma vez profissional da trompa, ele tem motivos para se considerar um privilegiado já que o seu instrumento está entre aqueles de categoria mais rara, remetendo-nos novamente à categoria do preferível, da análise retórica, onde aquilo que é mais raro é preferível àquilo que é mais vulgar.

É por isso que vemos presente com tanta ênfase no discurso de JS e podemos compreender o argumento da autoridade, do preferível, enquanto aquilo que é raro, as figuras do desbravador, do garimpeiro e do lapidário, trazendo um sentido especial de unicidade, de exclusividade do instrumento e de sua prática.

A visão romântica heróica, do lutador, do sacrifício que conduzem seu discurso, sustenta-se em grande parte por esta escassez, esta inacessibilidade que faz da trompa algo muito especial em seu conceito e que se traduz em seu discurso pedagógico numa postura rígida no momento de escolher o aprendiz.

O mesmo critério de assunção de novos alunos ocorreu também com o aluno 3. Sem contar com uma indicação ou referência de terceiros, esse aluno simplesmente se aproximou de JS em um teatro e lhe perguntou se poderia ter aulas com ele. JS consentiu. (ver relato 67). A partir daí, passados alguns meses, JS lhe propôs um estágio na Orquestra:

(98) (...) quando eu estava mais ou menos com sete meses, no final de 2003 para 2004, não eram sete meses, já fazia um ano praticamente de estudo, só que eu não tocava na igreja ainda só estava estudando e nisso ele foi me passando os exercícios, escalas, estudo técnico, estudo

de trompa dupla⁵¹, dedilhado isso dentro de um ano e eu já estava com essa trompa, já estava me adaptando e percebi que realmente ela era bem melhor que a anterior, e ele me fez um desafio, ele me falou assim: - Fernando, daqui a alguns meses vai abrir um estagio na orquestra, e se você continuar indo bem comigo eu vou conseguir o estagio para você na orquestra. Nossa! Aquilo foi um ânimo para mim, as duas horas passaram para quatro horas de estudo. O sábado e o domingo que eu não estudava eu comecei a estudar. (aluno 3)

No relato acima podemos perceber que mais uma vez JS procura a inserção profissional do aluno, propondo-lhe um estágio com apenas um ano de estudo. Certamente ao perceber o interesse do aluno ou simplesmente para motivá-lo ainda mais a persistir nos estudos da trompa, JS lhe propõe um estágio como desafio a ser alcançado e obtém a adesão entusiasmada do aluno à proposta.

Sabemos que este tipo de acompanhamento e comprometimento que JS mantém com seus alunos, não é comum no mundo acadêmico em geral, onde prevalece a impessoalidade e o descompromisso das instituições na inserção profissional de seus alunos. Encontraremos mais exemplos, como o de JS, no campo da formação do *performer* musical, onde a relação professor/aluno se dá em um nível pessoal de muita proximidade.

A questão é extensa e não pretendemos abordá-la em profundidade nesta dissertação, mas deixá-la para estudos futuros, quando poderemos averiguar melhor as relações possíveis entre esse tipo de postura pedagógica e profissional em outras instâncias e, inclusive, em outros contextos históricos.

Voltando ao relato acima, percebemos que a postura do aluno, revelada por sua fala, mudou sensivelmente a partir do momento em que o professor JS lhe propôs um estágio na orquestra. Percebendo o que poderia significar aquela proposta para o seu futuro profissional, o aluno duplicou o horário de estudo e passou a estudar aos domingos também.

Essa proposta acabou revolucionando seus objetivos primários em relação à trompa e, gradualmente, os de sua própria vida, como descreve abaixo:

(99) E como, a vaga na orquestra era um sonho que eu tinha, quando eu comecei na trompa meu objetivo era tocar na igreja, mas como eu

⁵¹ O aluno se refere ao estudo feito de duas trompas, uma em Fa, mais grave e outra em Sib, mais aguda, necessário quando se pretende o domínio de toda a extensão requerida pelo repertório orquestral.

comecei a estudar com um profissional do nível dele, minha cabeça foi mudando, eu pensei: eu posso fazer disso a minha profissão, não só tocar na igreja. (aluno 3)

Ao enxergar a perspectiva profissional apontada por JS, o aluno 3 usa o argumento do sacrifício, ao ter que se desfazer do bem que mais prezava, para investir naquele outro bem que lhe abriria o caminho profissional de seus sonhos.

(100) Minha família deu o maior apoio para mim, minha mãe, meu pai, minha irmã, meus amigos de igreja. - *Não Fernando, vende esse carro, compra a trompa, quem sabe você não faz disso sua profissão.* Daí não pensei duas vezes, vendi o carro, fazia seis meses que eu tinha tirado, mas estava pagando há 5 anos, mas está bom, vendi o carro, peguei o dinheiro e comprei a trompa. (aluno 3)

Volta-se assim ao argumento do preferível, onde aquilo que exige mais sacrifício para se alcançar é preferível ao que é mais fácil e cômodo. No caso, o aluno 3, ao se desfazer do bem material que lhe era mais precioso, o seu automóvel, para investir naquilo que era uma hipótese, uma promessa e não uma certeza, a nova trompa e uma vaga na orquestra, fê-lo sob a convicção de estar conquistando um bem maior do que o que possuía.

Felizmente para o aluno não foi apenas uma promessa de estímulo. De fato, em meados de setembro do ano seguinte, cumprindo sua promessa, JS coloca-o diante de uma banca examinadora e ele conquista uma vaga de estagiário na orquestra:

(101) (...) estava uma banca da Casa de Cultura [da UEL] (...) tinham umas seis pessoas lá, daí o maestro Henrique falou pra eu tocar, e eu toquei (...) me chamaram e falaram: - *Nós gostamos de você, vimos que você realmente tem capacidade, nós vamos te acompanhar, nos vamos te dar essa oportunidade, o JS vai estar em cima de você.* Pronto, foi a oportunidade que eu precisava. Eu consegui o meu primeiro estágio, isso foi em setembro de 2004, aí eu lembro que eu toquei setembro, toquei outubro, toquei novembro e toquei dezembro. [JS] Passou a não cobrar mais [as aulas], ele me falou que agora eu era amigo dele.(aluno3)

A partir desta data, além de conquistar um estágio na orquestra, que representou um passo importante em seu projeto de integrá-la permanentemente, o aluno conquistou também o status de membro daquela corporação imaginária formada pela classe dos trompistas projetada por JS.

A outorga do título de amizade e a liberação do pagamento das aulas significaram o reconhecimento da importante conquista do aluno e da confiança e prestígio alcançados por ele junto ao professor JS. É como se, ao passar naquela banca, JS quisesse promovê-lo, a partir dali, a um grau mais elevado na rígida hierarquia existente entre o aluno e o professor. Sendo um de seus alunos reconhecido apto por uma banca de músicos, JS teve motivos para comemorar, pois parte dessa vitória também fora sua:

(102) Na linguagem que todo mundo fala, eu acho que eu ganhei um padrinho, porque todo mundo fala que tem que ter um padrinho para entrar em uma empresa, e o [JS] foi meu padrinho nessa época, nessa época não até hoje, ele me falou que não iria cobrar mais aula de mim, queria toda a semana que eu fizesse aula com ele, que nos iríamos estudar e que agora sim ele iria me preparar realmente para ser um trompista, quando eu ouvi isso meu coração ficou cheio de alegria, só que depois disso eu tive outro grande desafio para enfrentar, isso foi em 2005, aí o maestro Henrique e o JS conseguiram um cachê para mim na orquestra. (aluno 3)

O aluno prossegue seu depoimento revelando a progressão e fortalecimento de sua relação com o professor JS. Compara aspectos desta construção com as relações de confiança estabelecidas normalmente no mundo do trabalho: “todo mundo fala que tem que ter um padrinho para entrar em uma empresa, e o JS foi meu padrinho nessa época”.

Ao comparar singelamente JS a um padrinho, na condição daquele que, no pensamento comum, tem o poder de intervir neste ou naquele assunto, empresa ou repartição a favor de seu afilhado, o aluno reconhece e delega um poder à JS, transferindo-lhe grande parte do mérito por seu sucesso:

(103) (...) abriu a audição [na orquestra] para a chamada pública no mês de maio. Eu preparei duas peças: o Noturno de Strauss e o Concerto n° 3 de Mozart, para trompa e orquestra. Ensaiei, o JS me deu aula e fui bem. Me preparou psicologicamente, foi muito bom, e estou estudando todos os dias, venho estudar com o JS, toda a semana nós estamos fazendo duetos dos repertórios da orquestra. (aluno 3)

Em seu último depoimento, o aluno fala de uma chamada pública ocorrida em maio de 2009 para contratação dos cachês da orquestra e demonstra que, no arco destes últimos anos, JS continua a apoiá-lo e dividir com ele o mesmo sonho de tocar na orquestra e fazer música de câmara.

A partilha de anseios comuns entre aluno e professor demonstra que JS vem conseguindo realizar, ainda que parcialmente, seu projeto de formação de uma classe de trompas em sua cidade, garantindo a continuidade deste instrumento na orquestra e em outras instâncias da vida musical da região.

Ao comparar os depoimentos dos alunos com os de JS, podemos constatar que de fato existe coerência e correlação entre a prática pedagógica de JS e a formação do músico visando inseri-lo no mundo do trabalho.

Podemos constatar também que sua prática está calcada no tipo de relação de cumplicidade que estabelece com o aluno e transcende a sala de aula. JS, além de passar conhecimentos musicais, atua como patrocinador do aluno, possibilitando que este não desista dos estudos por motivos financeiros. Atua como “padrinho”, de acordo com o depoimento do aluno 3, garantindo-lhe o primeiro estágio profissional. Com isso, JS estabelece para o aluno uma meta concreta a ser alcançada, dando-lhe maior objetividade e significado para estudar trompa.

Estas constatações nos levam à resposta da segunda questão proposta por esta dissertação, compreender como JS ensina e contribui na formação de novos músicos profissionais para as orquestras sinfônicas. Ao se colocar como modelo de autoridade, alicerçado pelos valores do que é preferível, colocando a trompa como a sua vida, JS prioriza igualmente o ensino da trompa, elegendo para serem seus alunos somente aqueles em quem ele percebe o mesmo interesse vital pelo instrumento. Daí, para alcançar o sucesso em transformar esses alunos em trompistas profissionais de orquestra, restam a competência, com que desenvolve sua prática pedagógica, o seu apoio como patrocinador agindo como estímulo e, finalmente, a disposição do aluno em se submeter ao “sacrifício”, que é o seu esforço pessoal empreendido nos estudos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao elegermos o objeto de estudo desta pesquisa visamos ampliar nossa compreensão a respeito das práticas pedagógicas no âmbito não formal, responsáveis pelo aprendizado e surgimento de novos músicos no mercado de trabalho. Para isso pesquisamos o trajeto de um trompista e o papel da sua atuação como professor no ingresso de alunos em orquestras sinfônicas.

Fizemos um levantamento bibliográfico sobre o tema e verificamos uma quantidade significativa de trabalhos ligados à educação não formal, mas nenhum que tratasse especificamente sobre a formação de músicos de orquestra.

Organizamos então este trabalho em quatro capítulos. Na introdução, expusemos o objeto de estudo e as motivações que nos conduziram ao levantamento de duas questões de estudo: a primeira, conhecer o trajeto de formação de um músico professor de trompa e a segunda, descobrir como ele ensina e contribui na formação de novos músicos profissionais, estando fora da academia.

Os objetivos a serem alcançados eram entender como se deu a formação de JS, analisar sua prática pedagógica e investigar os fundamentos desta prática.

No capítulo 1, apresentamos o Referencial Teórico que conduziu este trabalho, situado no campo da Psicologia Social, a Teoria das Representações Sociais, segundo Moscovici (1961), definida como uma forma de conhecimento socialmente elaborada cuja função é o estabelecimento de comportamentos e a comunicação entre indivíduos. Partindo de uma retrospectiva histórica da teoria, consideramos sua relevância epistemológica.

Reservamos o capítulo 2 para tratar especificamente da metodologia da pesquisa. Baseados nos paradigmas da pesquisa qualitativa e de entrevistas semiestruturadas, reunimos as principais questões a serem consideradas em nosso levantamento. Utilizamos a Análise Retórica, segundo Reboul (2000), e sua aplicação metodológica na identificação dos argumentos presentes nos depoimentos e práticas pedagógicas de nossa unidade de estudo, para que, em conjunto com a Teoria das Representações Sociais, pudéssemos fundamentar nossas considerações.

O capítulo 3 foi fundamental para respondermos à primeira questão proposta: Qual o trajeto de formação do músico professor de orquestra no âmbito não formal?

Concluída a coleta de dados, reconstituímos o trajeto de JS como músico trompista e professor de orquestra, partindo de sua iniciação musical no meio familiar e percorremos cada etapa de seu desenvolvimento até chegarmos à sua carreira como músico e professor. Verificamos e reunimos em tópicos, os fatores preponderantes encontrados na sua formação, baseados em seus relatos sobre a participação das instituições, (família, igreja, bandas, orquestras e festivais), a presença do professor particular e as motivações pessoais de JS, a fim de conhecer e entender o processo de sua formação musical e profissional. Pesquisamos o contexto social e cultural, as instituições, os fatos e eventos que concorreram na constituição da identidade do músico e professor de trompa JS e confrontamos os dados obtidos com as informações fornecidas por pesquisas correlatas a fim de relacionar esta identidade com a de outros trompistas e músicos de orquestra sinfônica.

Constatamos alguns pontos comuns entre as pesquisas de Pichoneri (2006) e Requião (2002) e nossa pesquisa, relativos à formação do músico. Um deles foi o aluno que busca professor particular, antes de freqüentar a academia, como forma de adquirir competência como *performer* para garantir, o mais cedo possível, um posto de trabalho. A priorização do aprendizado prático, oferecido na área não formal do ensino, demonstrou em nossa pesquisa, a precocidade com que o aluno de trompa alcança o exercício profissional, confirmando as considerações de Pichoneri e Requião sobre outros músicos.

Verificamos também que a precocidade profissional é uma característica reforçada na trompa e explicada por sua aplicação, quase que única, na música clássica, fato que a torna um instrumento menos acessível em comparação, por exemplo, ao trompete e ao trombone que são amplamente utilizados na música popular.

Encontramos ainda pontos de convergência na formação musical de JS com outros músicos de orquestra formados na academia, como uma forte presença institucional, notadamente a da família e a da igreja, como fatores que determinam mais facilmente o encaminhamento do aluno para os estudos musicais e para a vida profissional. A participação de pais músicos é um fator privilegiado de acesso à profissão em relação aos demais.

A distinção mais profunda encontrada em relação ao nosso objeto e outros casos pesquisados, excetuando-se a questão da educação formal e não formal, é o

contexto territorial, histórico e cultural de nosso objeto de estudo. É a história de um músico profissional de orquestra, formado no interior do país, em uma região relativamente nova, ao contrário de outras regiões interioranas com tradição e dos grandes centros urbanos, que, apoiado por iniciativas institucionais, adquire sua competência e conhecimentos fora da academia. O interessante é que esse contexto, embora singular, não interferiu substancialmente nas representações que JS constrói sobre música, ensino de trompa e formação profissional do trompista sinfônico, enquanto trompista e professor de orquestra, como poderemos verificar a seguir.

No capítulo 4, utilizando a Análise Retórica verificamos os depoimentos de JS, em triangulação com os de seus alunos e com a observação de suas aulas, identificando sua argumentação, seus valores e crenças mais profundas a respeito da música e de sua formação como trompista e professor. Ao se utilizar de figuras de linguagem, notadamente a metáfora, pudemos, com o auxílio da Teoria das Representações Sociais, identificar o núcleo figurativo da representação de JS e estabelecer a relação deste com os paradigmas do Romantismo.

Partindo da representação sobre sua formação musical, verificamos que ela está calcada no argumento do sacrifício, manifestado amplamente no discurso de JS, para se referir ao esforço e renúncias feitas por ele para alcançar o conhecimento musical. Este conhecimento representou o acesso a “um mundo novo”, do qual queria tomar parte, segundo suas palavras. Fazendo uso de metáforas como a “terra virgem”, para explicar o contexto precário de informações quando de sua iniciação na trompa, JS evoca a figura do herói “desbravador desta terra virgem” associada à figura da autoridade, representada, nesta etapa, pelo maestro Benvenuto, que o acolheu e iniciou sua formação como trompista profissional, ancorando assim uma representação épica de seu modelo de músico, presente nos signos e valores do romantismo.

Esta mesma visão foi transferida mais tarde para sua representação da prática pedagógica, como professor particular de trompa, fundamentando-a. Isso pudemos então constatar por meio de seu discurso e argumentação, em confronto com a análise que fizemos de suas aulas. Em sua representação como professor de trompa, JS se apropria das figuras do desbravador e da autoridade para explicar a visão de si como um dos primeiros trompistas e professores do instrumento da região. A essas, associa ainda as figuras metafóricas do garimpeiro, do lapidário e do sementeiro como

argumentos para aludir a sua percepção em descobrir talentos, em desenvolvê-los e aperfeiçoá-los, “semeando” novos trompistas no mercado de trabalho.

O núcleo de sua representação sobre a música e sua prática, mediada pela trompa e a orquestra sinfônica, está na analogia que JS faz entre música e VIDA, atribuindo à música o significado “daquilo que é essencial”. Da mesma forma, quando JS associa a metáfora da “terra virgem”, para expressar o lugar onde não havia nada, à do “desbravador”, como alguém que luta para que algo seja construído neste lugar, o advento da Orquestra Sinfônica representa a chegada da VIDA para a cidade, tendo a ele e os demais músicos como os pioneiros que ajudaram na sua implantação e sustentação. Essa assertiva está baseada em seus depoimentos e permeia todo seu discurso como músico e professor. A essencialidade, atribuída ao aprendizado/ensino da trompa, é colocada, inclusive, como condição para os pretendentes a novos trompistas.

Seguindo o mesmo princípio fornecido pela Análise Retórica, verificamos que os argumentos de JS seguem os princípios da hierarquização de valores onde aquilo que é preferível, dentro do senso comum, é priorizado. Assim, dentro do argumento do sacrifício e da essencialidade, torna-se preferível estudar trompa a gozar de momentos de lazer com a família, por exemplo; ou desfazer-se de um bem muito prezado para se adquirir uma trompa nova.

Notamos que esses valores e representações passam a ser partilhados por seus alunos, os quais manifestaram, mediante seus depoimentos, o mesmo núcleo de essencialidade com relação à música e à trompa. Associam-se a isso os argumentos da autoridade e do sacrifício para representar o professor, como modelo a ser seguido, e as renúncias exigidas para o aprendizado até se atingir domínio do instrumento e, conseqüentemente, uma vaga como trompista no mercado de trabalho.

No campo específico da prática pedagógica de JS, analisada nas duas aulas gravadas, pudemos corroborar, através de seus depoimentos, uma metodologia baseada na aplicação de modelos que referenciam as várias questões do aprendizado que vão desde questões técnicas requeridas para o domínio do instrumento, como postura, respiração, embocadura, sonoridade, *etc*, até aspectos interpretativos como conhecimento sobre a peça musical, seu autor, estilo, *etc*. Em todos os casos observou-se que o ensino de uma lição ocorre pela explicação verbal acompanhada pela execução de exemplos práticos feitos pelo professor e imitados pelo aluno.

Seguindo o referencial da autoridade, já exposto, o professor mantém uma postura formal, mas cordial, centrando em si a responsabilidade na condução do processo de ensino. Essa formalidade é expressa tanto na postura, vestuário como no vocabulário empregado. Contudo, a formalidade é limitada por certa cumplicidade do professor JS, manifestada por uma atitude de estreito interesse naquilo que o aluno está executando. Ele permanece todo o tempo ao lado do aluno e participa ativamente de sua performance, fazendo sugestões e considerações sobre aspectos técnicos e interpretativos. As aulas seguem o padrão tradicional da maioria dos professores de instrumento: as lições e peças vão sendo passadas semanalmente, ou em períodos compatíveis às dificuldades apresentadas, numa sucessão crescente de exigência técnica e interpretativa.

Alunos e ex-alunos têm em comum o fato de serem egressos de instituições musicais (bandas escolares ou religiosas), onde tocavam outros instrumentos, e serem jovens e ainda não possuem uma profissão definida na época de sua iniciação na trompa. Aderir ao estudo deste instrumento significou para todos uma oportunidade palpável de trabalho e, portanto, uma grande motivação para se submeter às dificuldades inerentes a ele. Daí o argumento sobre a essencialidade da música e da trompa, anunciado por JS, ter encontrado ressonância nesse grupo. Essa constatação provém dos depoimentos dos alunos e ex-alunos participantes que se profissionalizaram. Isso significa que a participação de cada um em seu próprio processo de aprendizado foi fundamental para que atingissem um nível de competência que lhes permitiu chegar à vida profissional. É justo dizer que esta participação contou decisivamente com os conhecimentos e apoio fornecidos por JS em viabilizar instrumentos e estágios, para que pudessem aproximar-se da prática orquestral e assim agilizarem suas carreiras como trompistas.

Feitas as devidas considerações sobre as representações de JS, seu aprendizado e ensino, podemos dar como respondida a segunda e última questão proposta: “Como ele ensina novos músicos profissionais para as orquestras sinfônicas e contribui para sua formação?” e registrar algumas questões surgidas, a partir dessa pesquisa, que restarão como propostas para futuros estudos. São elas: 1) Há relação entre os processos de ensino e de aprendizagem da trompa e aqueles praticados pelos artesãos das antigas corporações medievais? 2) Existe uma representação específica de importância da trompa para os trompistas, com relação a outros *performers* e seus

instrumentos, que esteja ligada a uma oportunidade no mundo do trabalho mais que qualquer outro fator? Essas duas questões justificam-se, a nosso ver, ao verificamos que a prática pedagógica de JS está fortemente ligada à formação profissional de seus alunos.

Ao findar este estudo de caso sobre a educação musical no âmbito não formal, propusemo-nos a contribuir com uma reflexão sobre a importância da presença da academia como propulsora da educação musical e, quando da sua ausência, refletir sobre os caminhos alternativos encontrados pelas instituições e pelas pessoas que movidas por suas necessidades, buscam o conhecimento. Refletir sobre este processo é fundamental para poder entendê-lo e enxergar o seu papel na sociedade, tirando lições que possam ser úteis para o desenvolvimento da educação musical como um todo e para a formação profissional do músico.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, C. M. G. *Educação musical não-formal e atuação profissional: um survey em oficinas de música de Porto Alegre – RS*. 2005. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. O Planejamento de pesquisas qualitativas. In: _____. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa qualitativa e quantitativa*. São Paulo: Pioneira, 1998. Cap. 7, p. 147-178.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; MAZZOTTI, T. B. *Análise retórica na pesquisa em representação social*, 2009. No prelo.

_____. Identificando representações sociais por meio da análise retórica. In: CONFERÊNCIA BRASILEIRA SOBRE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, 4., 2009, Rio de Janeiro. *Resumos*. Rio de Janeiro: UERJ, 2009. v. 1. p. 64-65.

AMATO, R. C. F. A família como ambiente de musicalização: a iniciação musical de 8 compositores e intérpretes sob uma ótica sócio-cultural. In: SIMPÓSIO DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, 4., 2008, São Paulo. *Anais...* São Paulo: USP, 2008. p. 1-7.

_____. *Memória musical de São Carlos: retratos de um conservatório*. 2004. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. Disponível em: <<http://www.ufscar.br>> Acesso em: 2 abr. 2008.

ARRUDA, A.; JAMUR, M. O proibidão: representações sociais no funk carioca. In: JORNADA INTERNACIONAL, 4., CONFERÊNCIA BRASILEIRA SOBRE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: Teoria, Metodologias e Intervenções., 2., 2005, João Pessoa. *Anais...* João Pessoa: Ed. Universitária da UFPB, 2005. v. 1. p. 1681-1692.

CAMPOS, G. R. M. *Conservatórios musicais de Londrina: um estudo em história da educação (1930 – 1965)*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

CORNELSEN, J. M.; MÜLLER, M. S. *Normas e padrões para teses, dissertações e monografias*. 6. ed. Londrina: Eduel, 2007.

DAVIDSON, L.; SCRIPP, L. Surveying the coordinates of cognitive skills in music. In: COLWELL, R. (Ed.). *Handbook of research on music teaching and learning*. New York: Schirmer Books, 1992. p. 392-413.

DUARTE, M. A. *A representação dos “meninos de rua” pelas crianças e adolescentes de classe média*. 1994. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

_____. *Por uma análise retórica dos sentidos do ensino de música na escola regular*. 2004. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

DUARTE, M. A.; MAZZOTTI, T. B. O pulso musical como pulso da vida. In: LEAHY-DIOS, C. (Org.). *Espaços e tempos de educação*. Rio de Janeiro: CL, 2004a. p. 239-251.

_____. Representações sociais de música: aliadas ou limites do desenvolvimento das práticas pedagógicas em música? *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 97, set./dez. 2006. p. 1283-1295. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 8 jan. 2010.

FÁVARO, T. Os evangélicos dão o tom: as igrejas evangélicas tornaram-se os novos celeiros de músicos eruditos no Brasil. *Revista Veja*, São Paulo, Ed. 2011, 6 jun. 2007. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/060607/p104.shtml>>. Acesso em: 8 jan. 2010.

GADOTTI, M. A questão da educação formal/não formal. Sion-Suisse: INSTITUT INTERNATIONAL DES DROITS DE L'ENFANT (IDE), 2005. Disponível em: <http://www.paulofreire.org/twiki/pub/Institu/SubInstitucional1203023491It003Ps002/Educacao_formal_ao_formal_2005.pdf>. Acesso em: 3 set. 2010.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMES, K. B. *E hoje, quem é que vê a banda passar?: um estudo de práticas e políticas culturais a partir do caso das bandas civis centenárias em Campos dos Goytacazes*. 2008. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes.

GOODE, W. J.; HATT P. *Métodos em pesquisa social*, São Paulo: Nacional, 1979.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. *Thesaurus Brasileiro da Educação*. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/pesquisa/thesaurus/thesaurus.asp>>. Acesso em: 11 jan. 2010.

JARDIM, V. L. G. *Da arte à educação: a música nas escolas públicas: 1838-1971*. 2008. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.

JOVCHELOVITCH, S. Psicologia social, saber, comunidade e cultura. *Psicologia & Sociedade*, Porto Alegre, v. 16, n. 2, maio/ago. 2004, p. 20-31. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=0102-7182&script=sci_serial>. Acesso em: 13 abr. 2010.

_____. *Vivendo a vida com os outros: intersubjetividade, espaço público e representações sociais*. In: GUARESCH, P.; JOVCHELOVITCH, S. *Textos em representações sociais*. Petrópolis: Vozes, 2007.

JUSLIN, P. N. Five facets of musical expression: a psychologist's perspective on music performance. *Psychology of Music*, London, v. 31, n. 3, p. 273-302, Jul. 2003.

Disponível em: <<http://pom.sagepub.com/content/31/3/273.abstract>>. Acesso em: 7 mar. 2008.

KLEBER, M. O. *A prática de educação musical em Ong's: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro*. 2006. Tese (Doutorado em Musica) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

MADEIRA, M. C. Representações e educação: importância teórico-metodológica de uma relação. In: MOREIRA, A. S. P.; JESUÍNO, J. C. (Org.). *Representações sociais: teoria e prática*. João Pessoa: Ed. Universitária da UFPB, 2003. p. 123-144.

MAZZOTTI, T. B. Ciências da Educação em questão. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 539-550, set./dez. 2006.

_____. *Constructivism*. In: *Encycloedia of Philosophy of Education*, 1999. Disponível em: <<http://www.ffst.hr/encyclopaedia/doku.php?id=constructivism>>. Acesso em: 3 mar. 2010.

_____. *Pragmat(c)ismo, um método para filosofar*. Disponível em: <<http://www.mazzotti.pro.br/tarso/Capitulos/>>. Acesso em: 21 dez. 2003.

MAZZOTTI, T. B.; OLIVEIRA, R. J. A retórica das teorias pedagógicas: uma introdução ao estudo da argumentação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 22, 1999, Caxambu. Mini-curso.

MAZZOTTI, T. B.; PIMENTA R. Análise retórica da filosofia da educação de Saviani. *Retórica y teoría de la comunicación*, Salamanca, v. 4, n. 7, p. 105-116, dez. 2004.

MOSCOVICI, S. *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. *As representações sociais*. Rio de Janeiro: UERJ, 2001.

NOVAES, D. E já temos orquestra! *Folha de Londrina*, Londrina, 6 dez. 1984, Caderno 2. p. 13.

ORDINE, A. P. *O trabalho de professor de música na rede pública de Duque de Caxias (RJ): prováveis representações*. 2009. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO, Rio de Janeiro.

PIAZZETTA, C. M. F. Música em musicoterapia na abordagem músico-centrada: uma visão cognitivista. In: SIMPÓSIO DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, 4., 2008, São Paulo. *Anais...* São Paulo, NEPAM-CNPq, 2008.

PICHONERI, D. F. M. *Músicos de orquestra: um estudo sobre educação e trabalho no campo das artes*. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

RANGEL, M. Ensaio sobre a aplicação didática da teoria das representações sociais. *Olhar de professor*. Revista da Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, v. 10, n. 002, p. 11-22, 2007.

REBOUL, O. *Introdução à retórica*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

REQUIÃO, L. Escolas de música alternativas e aulas particulares: uma opção para a formação profissional do músico. *Cadernos do Colóquio*, Rio de Janeiro, p. 98-108, 2001.

_____. *O músico professor, saberes e competências no âmbito das escolas alternativas: a atividade docente do músico professor na formação profissional do músico*. 2002. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO. Rio de Janeiro. Disponível em: <www.booklink.com.br>. Acesso em: 3 mar. 2010.

ROSENTHAL, R.; JACOBSON, L. *Pygmalion in the classroom*. New York: Rinehart & Wiston, 1968.

SÁ, C. P. *A construção do objeto de pesquisa em representações sociais*. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 1998.

SANTIAGO, P. F. A integração da prática deliberada e da prática informal no aprendizado da música instrumental. *Per Musi*, Belo Horizonte, n.13, p. 52-62, 2006. Disponível em: <<http://www.musica.ufmg.br/permusi/>>. Acesso em: 11 maio 2009.

SCHIPPERS, H. As if a little bird is sitting on your finger...: metaphor as a key instrument in training professional musicians. *International/ Journal of Music Education*, Queensland, v. 24, n. 3, p. 209-217, Dec. 2006. Disponível em: <<http://ijm.sagepub.com/cgi/content/abstract>>. Acesso em: 24 mar. 2009.

SELLTOIZ; W. et al. *Métodos de pesquisa nas relações sociais*. São Paulo: EPU, 1987.

TEIXEIRA, M. *A formação do percussionista no Rio de Janeiro: relações entre suas práticas, o ensino superior e o mundo do trabalho*. 2009. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, Rio de Janeiro.

VILLE, R. B. *As vivências musicais formais, não-formais e informais dos adolescentes: três estudos de caso*. 2003. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre

ANEXOS

ANEXO A

ENTREVISTAS

Entrevista a (JS) realizada em 05.08.2009 em Londrina PR.

Você estudou em alguma escola de música?

Eu não estudei em nenhuma escola de musica, a minha iniciação musical foi com meu pai, eu tinha sete anos de idade, ele era militar, músico da banda da policia militar, estudei com ele mais ou menos três quatro anos, depois comecei a estudar com o maestro Othônio Benvenuto. Expandi meu estudos musicais e iniciei meus estudos na trompa com ele. Fui a Curitiba estudar com o professor Jose Costa Filho, depois estudei com o professor Joaquim Antonio das Dores. Tive algumas aulas com o professor Zdenek Schuwab, no Rio de Janeiro. Estudei música de câmara com o maestro Roberto Duarte e assim tem sido a minha vida profissional, a minha experiência tem sido em cima da experiência.

Entendi, experiência praticada com outros professores, com outros músicos.

Isso, tudo que eu aprendi musicalmente, dado as condições em que eu aprendi na época, a teoria teve que ser aplicada através da prática, então eu fui aprendendo as duas coisas juntas, na execução eu fui aprendendo a parte teórica.

Esses contatos que você foi tendo com os outros professores em geral, como é que foram ocorrendo esses encontros? Alguém te indicava?

Bom, esses encontros ocorriam da seguinte forma, naquela época quando a gente iniciou os estudos musicais e trompísticos, aqui em Londrina, era tudo muito difícil, nós não tínhamos referência nenhuma.

Nem musical, em Londrina?

Não, simplesmente ela não existia, porque a cidade estava sendo desbravada culturalmente, por assim dizer, a música clássica, a música sinfônica estava se adentrando naquela época de 1983, 1984, então era tudo muito novo, era tudo novidade, e nós, como não encontrávamos referenciais aqui na cidade, isso nos obrigava a ir pra fora estudar.

Principalmente nesses instrumentos de sopro?

Puxa! Trompa, em Londrina naquela época, as pessoas nem sabiam o que era, muito menos estudar um instrumento tão complexo.

Um instrumento raro, vamos dizer assim?

Extremamente raro até hoje, em quantos anos de 1984 até hoje e nós nunca conseguimos formar um naipe completo. Agora que esta surgindo essa possibilidade com o aluno 3, que vai indo muito bem nos estudos e a cada dia tem surpreendido, esta atingindo um nível de aceitação muito rápido, inclusive no próximo concurso do ano que vem ele tem boa chance de ingressar na orquestra.

Então, nesse ciclo de que a trompa é um instrumento raro, de difícil acesso em uma cidade jovem, do interior, sem muita referencia musical, sem muitas escolas, mas tinham os conservatórios? Os conservatórios eram mais ligados a que?

Os conservatórios que tinham em Londrina eram mais no sentido de iniciação musical, tinham alguns instrumentos que ensinavam, o piano, o violão clássico, o saxofone, porque naquela época o [clarinetista da orquestra] já era excelência no saxofone então ele dava aula, o [outro clarinetista também] e a iniciação musical, já o trompete, o trombone e a trompa não tinham referência.

Os professores, se quisessem, tinham que aprender fora?

Quem quisesse aprender tinha que ir pra fora ainda que naquela época, que a orquestra abria concurso pra ver se trazia pessoas que fossem músicos da orquestra e também fossem nossos professores, mas mesmo assim nós ainda não conseguíamos porque o salário na época não era atrativo, então isso obrigava as pessoas que estavam aqui, que queriam aprender esses instrumentos, a ir para fora para os grandes centros aprender.

O seu contato com a trompa especificamente se deu em que época da sua formação musical?

Foi no ano de 1985.

E como foi esse contato?

Aconteceu o seguinte, o maestro Othônio Benvenuto naquela época viu em mim um talento que, não sei, agente não vê dessa forma, ele viu um potencial em mim e achava que eu deveria estudar um instrumento que eu pudesse [desenvolver] esse potencial e ele achava que a trompa é um instrumento de grande desafio para qualquer pessoa que fosse estudar e ele achava que eu era a pessoa ideal para começar a estudar esse instrumento, foi ai que a , através do pedido do maestro Benvenuto, comprou quatro trompas, daí eu iniciei com os estudos na trompa.

E foi o maestro mesmo que começou a te dar as noções técnicas?

Ele que ensinou como segurar o instrumento, porque nem isso eu sabia, não tinha a menor noção, me ensinou a escala do instrumento, as primeiras noções básicas. A história da trompa foi ele quem me ensinou, daí, a partir disso, a necessidade de apresentar resultados na estante, como trompista, porque o repertório da orquestra exigia demais e isso obrigava desesperadamente que a gente fosse buscar informação pra fora.

Contrariamente o que é ai no mundo, aí fora, primeiro as pessoas estudam, primeiro elas atingem um nível necessário para ingressarem na orquestra, aqui foi o contrario, por causa da necessidade, não tinha como.

A necessidade de inverter o processo?

Exatamente, inverter o que é normal, o normal é você estudar e depois que você estiver apto ir para a orquestra, aqui foi o contrario, a gente entrou sem estar apto porque era um trabalho de base tinha que nascer com alguém.

Não tinha com trazer de fora? Teria que ser formado do nada?

Tinha que formar do nada, com um nível razoável e daí, com o tempo, as coisas tomaram uma dimensão maior e foi assim que foi acontecendo.

Sobre esse aspecto, que eu acho interessante pra gente entender o contexto das coisas aqui, como surgiram nesse contexto específico, nesse momento que vocês vão buscar a informação fora, vocês foram sozinhos, de própria iniciativa? Ou tiveram algum apoio institucional? Vocês estavam na numa orquestra insipiente, iniciando, alguma instituição ou a Universidade ajudou? Como é que se deu essa iniciativa?

Infelizmente a gente nunca pôde contar com a ajuda financeira ou qualquer outro tipo de ajuda da instituição, realmente quem queria tinha que se virar, ralar muito com seus próprios meios e ir atrás de informação. Muitas das vezes, naquela ocasião, a gente iniciando, o problema financeiro era imenso e eu por não ter condições de me hospedar em um hotel dormia, às vezes, no banco do Guaíra. De manhã, bem cedo, chegava por volta das 5 da manhã em Curitiba e aguardava até as oito e ficava dormindo, porque chegava cansado, com sono, aguardando para fazer a aula. O professor vinha pra dar a aula. Teve o Joaquim o Zezinho. Aí terminava a aula, [a gente] comia rapidamente um lanche e o próximo ônibus que tinha para Londrina, a gente pegava para voltar embora. Então não teve jeito, tudo foi na base do sacrifício, foi tudo por amor ao que fazia.

Você custeava a passagem, o transporte, os gastos?

Tudo, com muita dificuldade, meu pai ajudava em alguns momentos, mas também não tinha condições de ajudar muito porque na minha casa somos quatro irmãos, então era um pouco complicado, mas sempre que dava ele ajudava.

Nessa época a instituição pagava alguma coisa, algum cachê? Nessa época que você começou a estudar?

Nessa época que eu comecei na orquestra, que a orquestra foi formada, nós recebíamos um cheque por prestação de serviço.

E não era registrado nem nada?

Não, era uma coisa bem pouca, como se fosse meio salário mínimo, então esse dinheiro a gente guardava uma parte com muito sacrifício para poder ter aulas em Curitiba. Foi tudo na base do sofrimento e do sacrifício e agente aproveitava o máximo a estada lá, muitas vezes que a gente ia e ficava sabendo que teria um concerto matinal a gente ficava para assistir o concerto e depois vínhamos embora. Mais tarde, chegávamos em casa, à noite, cansados e no outro dia tínhamos ensaio cedo. Então, infelizmente não existe milagre, tudo é na base do sacrifício, da vontade, do querer, não tem outro jeito.

E esses professores como, por exemplo, o Joaquim de Curitiba que você citou, vocês conheciam de ouvir falar porque já tinha a orquestra lá? Como é que foi?

Aconteceu o seguinte, quando a gente começou a estudar a trompa, quando a gente entrou na orquestra, a gente logo já ficou sabendo que em Curitiba já tinha uma orquestra profissional de nível muito bom e aí a gente resolveu assistir a um concerto deles. Saímos daqui um dia, fomos ao concerto deles à noite e nesse dia a gente foi até o camarim e foi quando nós conhecemos o Zezinho e o Joaquim.

Então foi no concerto que vocês se conheceram? Isso, foi daí então, que começou nosso relacionamento profissional.

E bem acolhidos?

Mais tarde, no ano de 92, o professor José Costa me chamou para fazer parte do quarteto de trompas, o Quarteto Mania. Fizemos diversas apresentações no interior do Paraná, dentro da programação de Maringá, aí as coisas começaram a andar.

E daí? Desses professores, você conheceu outros a partir deles ou tiveram outras ocasiões também?

Á partir deles não, a gente conheceu outros trompistas no Festival de Música, que teve, por exemplo, o professor Maurício Ibacachi, que é um trompista fora do comum.

O Festival de Música aqui de Londrina?

Isso, daqui de Londrina. A gente conheceu daí o professor Ibacachi que já começou a ensinar música de câmara. Nós formávamos pequenos grupos, quintetos de sopro, dentro da programação do Festival de Música e nós ensaiávamos durante a semana e apresentávamos e ele era nosso monitor, estava sempre ensinando com a trompa. [Ela] Tinha que ser inserida no quinteto de sopro, porque como a trompa é um instrumento de metal ela tem uma vantagem maior que os outros instrumentos, a questão do volume de som, então para você tocar com uma equalização sonora compatível a dos outros instrumentos, requer bastante habilidade, bastante domínio do instrumento, então isso o professor Maurício Ibacachi nos ensinou. Porque a trompa tem aquela característica de instrumento de madeira, de instrumentino. Esta característica faz da trompa um instrumento especial porque ela consegue ser uma ponte entre os metais e as madeiras, devido suas qualidades tímbricas. É claro que isso depende muito da habilidade do trompista. Mas tudo isso, o professor Mauricio ensinou e daí, a gente começou a ter novas experiências, como por exemplo, o professor Philip Doyle, um grande trompista do Rio Janeiro, que veio para cá nos dar aula e nós aprendemos bastante sobre musicalidade, como interpretar determinado compositor e isso ele ensinou para a gente como ninguém

Então a partir deles tão pelo que eu entendi esse processo foi bastante interativo começando pelo concerto dos músicos que você foi em Curitiba e foi evoluindo e foi encontrando com outros professores que também atuavam profissionalmente que você foi tendo aulas com esses professores é isso?

Isso, daí eu fui construindo a minha história musical.

Você na sua avaliação sente falta de um conhecimento acadêmico ou você acha que isso é irrelevante?

O conhecimento acadêmico sem dúvida nenhuma faz falta, é reconhecido, a gente tem consciência de que é necessário ter esse conhecimento, até porque, eu por exemplo, deixei um pouco o meu estudo acadêmico para investir no instrumento aprender música mas hoje para eu dar aula na Universidade me faz falta esse conhecimento acadêmico, tanto que agora, depois de velho, estou tendo que fazer a faculdade e correr atrás. Então, as coisas sempre foram meio invertidas, sempre ao contrário, eu deixei o meu lado acadêmico para estudar a música, a trompa e então hoje que tudo

isso está resolvido, a parte trompística e a parte musical, eu estou tendo que estudar a parte acadêmica, regressar para complementar aquilo que faltou.

A gente sabe que na academia existem a parte teórica e a prática, o performance. O que você sente mais? Ou você sente mesmo que nas duas poderia encontrar ainda algo mais?

Da academia eu sinto muita falta, realmente, de ampliar muito mais a parte teórica, por que a parte prática até hoje a gente sempre tem contato, é diferente, sempre amadureceu mais rápido, mas a parte teórica acadêmica é algo que a gente sempre tem que trabalhar um pouco mais. Por exemplo, na parte acadêmica de educação musical a gente ainda precisa trabalhar isso e temos que buscar no academicismo, não tem outro jeito e é necessário completar dessa forma.

Agora vou passar para uma outra pergunta, talvez você até já tenha respondido isso, mas eu vou perguntar novamente, o que o enveredou para a profissão de músico?

Primeiro eu, desde muito jovem, desde criança, sempre vi meu pai músico e a gente quer queira, quer não, acaba sendo influenciado pelos pais, tanto que a gente é influenciado, que muitos seguem as profissões dos pais dos avós e é aquela coisa que vem hereditária e comigo não foi diferente, foi a influência do meu pai, sendo músico que me influenciou a aprender música e isso foi acontecendo naturalmente.

Quais os eventos que marcaram sua formação como músico-professor? Essa é uma pergunta genérica e talvez você possa dar uma resposta genérica também.

Eu acho que foi quando eu fui solista da orquestra, que saiu uma turnê e eu fui solista da turnê tocando concerto de Mozart quando eu fui convidado pelo professor José Costa Filho para integrar o quarteto de trompas, o Quartemania no Festival de Música de Maringá. Nós fizemos diversas apresentações, foi realmente uma coisa muito legal. A outra situação foi [quando] o maestro Norton, que me convidou para se juntar ao grupo de professores do Festival de Música para apresentar uma peça, que era até então inédita em Londrina, que era a Serenata de Divo.

E foi histórico?

Foi um marco, foi muito interessante, muito legal.

Que foi gravado inclusive

Isso, foi gravado em dvd.

Então esses foram os aspectos mais marcantes na sua carreira de músico?

Ah, sempre tem mais, mas a gente não lembra de tudo.

E como professor? O que você considera mais marcante?

Como professor eu realmente gosto, para ser um bom professor precisa gostar de dar aula, precisa se descobrir, porque existem professores que dão aula, mas eles fazem aquilo de uma maneira assim por fazer e eu não, eu gosto de descobrir o talento, quando eu descubro um talento musical, um talento trompista, eu fico maravilhado, é como uma pedra bruta, um diamante e você começa a polir e vai polindo daí você olha e fala nossa que espetáculo que está ficando e eu gosto de fazer isso.

É como se você descobrisse algo que está in natura e você vai transformando?

Isso, foi como eu fiz com o aluno 3, como eu fiz com o aluno 1, que está em Curitiba.

Que é objeto da nossa pesquisa.

Exatamente, o aluno 4, que está nascendo agora, então eu gosto muito e eu tenho uma característica assim muito própria que eu consigo identificar rápido aquele aluno que vai dar certo e aquele que não vai.

Quais são as características que te fazem enxergar isso, são características físicas ou mentais, o que seria?

Pelo comportamento, por que tem muitas pessoas, que infelizmente, em uma questão de cultura até, elas vêm estudar trompa, elas pensam que a trompa é um instrumento como o violão ou com o pandeiro, que você se reúne no final de semana com os amigos e ficam ali aprendendo.

Espontaneamente?

É, e a trompa não é assim, a trompa é um instrumento que exige uma dedicação exclusiva, tem que ter como objetivo, tem que ter como a sua vida, muitas das vezes para se aprender trompa você tem de se abster de muita coisa, como eu, por exemplo, deixei de participar de muitas festas com minha família, com meus amigos para ir para Curitiba ter aula, então isso é uma escolha que você tem de fazer. Então o instrumento oferece muitos desafios que só é possível você transpor esses desafios com muita disciplina você levar o estudo a sério, e uma característica muito comum nos jovens é querer levar a coisa meio embolada, meio de qualquer jeito, daí vem o camarada e eu dou três ou quatro aulas, daí eu logo percebo que ele está ali pensando que vai levar o negócio meio embolado que vai conseguir tocar a trompa de qualquer jeito, daí eu já falo para me desculpar mas que trompa não é o seu negócio, procure qualquer outra coisa que trompa não é a sua.

Se aí ele não reagir a essa fala, normalmente ele não reage?.

Normalmente quando você fala desse jeito ou ele da risada, finge que não ouviu, ou fala ah você acha professor? Aí você sonda o aluno mais alguns meses e você vê que realmente o aluno não da pra coisa. Quando você vê que o aluno realmente quer trompa na vida dele é diferente o envolvimento dele com o instrumento, é diferente.

Pelo comportamento?

Você percebe pelo seguinte, eu sondo o comportamento dele no meio das outras pessoas e você começa a perceber que o assunto dele é só trompa, só fala da trompa, você vê o entusiasmo, agora quando aquele camarada vem estudar com você, - ah professor esqueci o método em casa, - ah professor esqueci não sei o que em casa, então você já vê que o aluno é irresponsável e leva a coisa meio embolada, - ah professor não estudei essa lição.

Você detecta uma falta de interesse?

É esse não vai conseguir tocar trompa, porque a trompa não te permite, ela não te dá essa condição de você levar ela com pouco caso, não tem jeito, a trompa tem que ser ali, é sagrado, se quiser tocar a trompa é assim.

Tem que ter uma afinidade muito grande.

Estudar, querer, gostar, pesquisar, hoje temos a Internet para pesquisar sobre trompa, e materiais didáticos, sobre trompistas, então o camarada tem que se envolver, se entregar, querer aquilo, senão não tem jeito.

Como você via esta profissão quando iniciou e como você a vê hoje?

Naquela época, que eu comecei eu era muito jovem e naturalmente eu não tinha visão nenhuma, eu não conhecia o mundo orquestral, a minha referência era muito pequena, era uma referência de música de igreja, coral de igreja, de banda.

Era uma referência amadorística?

É, eu nunca imaginei que o mundo trompístico, o mundo orquestral era um universo tão grande, só que a diferença é o seguinte eu não sabia nada disso, mas eu tinha interesse quanto mais eu fazia descobertas desse mundo musical e orquestral mais eu tinha interesse em saber então eu procurava livros para ler eu procurava saber de histórias, eu via às vezes reportagens nas capas de revistas do tipo: a orquestra filarmônica de Berlim realizara concurso para a vaga de trompa, fagote, oboé, acordes então eu vi aquilo e ficava louco por que eu queria saber quem eram os concorrentes que iriam passar, quem iria reprovar, então já saía outra edição da revista e eu já corria para comprar, para ficar interado com o que estava acontecendo outrora nos jornais, então era o envolvimento que a gente teve muito grande e eu quis aquilo para minha vida.

Você se imaginava lá?

Era um desejo, na verdade é o seguinte: a gente sempre tem uma referência quando você começa, quando eu via meu primeiro professor tocando, que eu não falei mas depois do maestro Benvenuto, o meu primeiro professor trompista, por que o professor Benvenuto não era trompista, ele era um maestro que conhecia trompa, foi o professor Carlos Moreira da Paraíba que era professor português que já estava no Brasil há muitos anos, então quando eu vi ele tocando no Festival De Música de Londrina, eu ficava impressionado e ele era minha referência, mas depois que eu galguei um nível um pouco maior, a minha referência começou a mudar porque o teu horizonte começa a expandir e a tua referência muda, aí você começa a ver aquilo que você tem mais intimidade, os sons que você gosta mais.

Você começa refinar?

Isso, você começa a buscar aquela característica que tem mais a ver com você.

E isso acontece no instrumento também?

Demais, por exemplo, na Filarmônica de Berlim, que são oito trompistas excelentes, exímios trompistas, tem o Stephen Dhor, mas eu gosto do primeira trompa, do outro naipe, sem desconsiderar o Stephen Dhor que é um grande trompista, mas eu gosto demais de ouvir o outro que é tcheco, mas que agora não me recordo o nome.

E você gosta mais do que? Da sonoridade?

Da leveza com que ele toca, o som dele é um som muito cristalino e penetrante, Baborak o nome dele.

Como você começou a dar aulas? Você começou a dar aula de trompa especificamente ou você começou com um outro instrumento?

Eu dei aula de outro instrumento, eu dei aula de trombone, mas naquele contexto, ainda daquela época de Londrina, que eu não tinha referência nenhuma.

Você já estava na orquestra?

E nem eu era referência, mas eu sabia sempre mais que todo mundo para poder ensinar trombone.

Você já estava na orquestra?

Já.

E você dava aula de trombone?

É.

Seu pai era trombonista?

Isso.

E a trompa, você passou quando?

Eu comecei a dar aulas de trompa em 1995.

E você já estava na orquestra há quantos anos?

Eu sou de 1985.

Dez anos?

Isso.

Dez anos após você começar, você começou a dar aula

Isso.

Por que você começou a dar aula?

Como aqui era virgem, por assim dizer, eu passei a ser referência, aí as pessoas que queriam aprender trompa vinham me procurar

Você foi o primeiro então?

É.

Você foi o primeiro da trompa? O Fabiano não estava aqui naquela época?

Estava junto comigo, mas é que eu era a primeira trompa da Orquestra, as pessoas vinham me procurar. Nós começamos aqui eu e o Fabiano, um ano antes começou o professor Edivaldo Cichini lá de Curitiba.

Ele vinha tocar aqui?

Não, ele era daqui, só que ele fez um concurso da aeronáutica no ano seguinte e passou e foi embora para lá, e ficou eu e o Fabiano, na época tinha o Newton, mas faleceu dois anos depois, tinha o Guilherme, mas era odontologista e foi seguir carreira.

Então você ficou desde o início e foi dar aula. Porque você começou a dar aula de trompa?

Eu comecei a dar aula de trompa por dois motivos, o primeiro que eu tinha e tenho uma vontade imensa de formar a classe de trompa.

Você tem esse sonho?

É eu tenho esse sonho de formar uma classe de trompa e a necessidade que sempre teve a Orquestra de formar o naipe.

Então foi a necessidade de conjunto, que te levou a buscar mais elementos?

Eu queria pelo seguinte, muitas das vezes eu até nem cobro a aula dos meus alunos, porque esse lugar que a gente vive é muito deficiente na área cultural ainda, vinte anos depois Londrina ainda é muito interiorana no mundo musical, então eu sempre trabalhei e lutei, muitas vezes pagando do próprio bolso para que algumas pessoas aprendessem trompa para resolver o problema do naipe e a gente poder montar um

quarteto de trompas daqui de Londrina para fazer música de câmara. Eu luto até hoje com isso e não consigo, quer dizer não consigo entre aspas.

Então fazer música de câmara está no rol dos objetivos da sua vida profissional e para isso depende de você formar esse pessoal?

É, não tem outro jeito.

Então você começou nesse contexto, buscando o pessoal, você começou a dar aula. E foi difícil isso? Você enfrentou muitas barreiras? Teve muita dificuldade?

A dificuldade está presente no dia-a-dia da gente constantemente, mas o querer tem de superar as dificuldades.

Os alunos apareceram como? Nesse início você teve que buscar os alunos ou eles estavam por ali?

Eu sempre buscava aqueles que eu encontrei e aqueles que eu trabalhava, mas sempre houve indicação também, alguns colegas indicavam, o caso do aluno 2, que hoje é o terceira trompa da orquestra, foi o nosso trompetista que falou para me procurar e começar a estudar trompa comigo.

O primeiro trompete da orquestra?

É, que é o grande responsável pelo movimento trompetista de Londrina que hoje nós podemos dizer que nós temos alguns trompetistas de nível bom graças ao trabalho que ele fez.

Então também há uma troca entre os professores?

Claro, sempre tem uma interação.

E às vezes você indica alunos para ele também?

Constantemente acontece isso.

E é normal essa troca?

Normal não, tem que ser assim. Deve existir uma sincronia entre os chefes de naipes (de metais) desde a escolha de um cachê que venha participar de um concerto, quanto combinar uma articulação, uma respiração em determinada frase, a afinação, um timbre mais claro ou escuro. Em peças em que os metais tocam em conjunto, como as fanfarras da 4ª de Tchaikovsky, por exemplo, além de estar atento a tudo isso os chefes de naipes (de metais) cuidam do equilíbrio entre o volume, a dinâmica e o timbre entre os instrumentos.

Então com a indicação você já tem um pouco mais de segurança pela indicação de um colega?

Claro, exatamente.

Por que você dá aula? Você já falou um pouco sobre isso, que você gosta, que tem essa paixão, mas só para caracterizar bem, tem alguma coisa que você gostaria de complementar?

Sem falsa modéstia, eu vou resumir em uma frase só, eu acho que eu sou um professor nato, eu nasci para dar aula de trompa.

Como você vê a profissão de professor hoje?

Dentro ou fora do contexto acadêmico?

Dentro do seu contexto.

É muito difícil para o professor hoje, que trabalha na perspectiva que eu trabalho, que é descobrir novos talentos, a gente enfrenta uma imensidão de problemas, de obstáculos, por isso você tem que gostar muito de dar aula, de ser professor, gostar de descobrir talentos por que os obstáculos são imensos, de toda a natureza.

O rendimento financeiro, por assim se dizer, de um professor como você é um rendimento substancial, na sua receita global ele representa algo substancial? você diria que quantos por cento?

Absolutamente nada, nenhum, eu faço isso por espírito altruísta, por puro altruísmo.

Está registrado aí, essa condição, quer dizer, o que te move não é o dinheiro então, se fosse esse dinheiro teria que estar na sua receita, mas pelo jeito não está.

Naturalmente que a gente gostaria de receber por isso.

Risos, é claro, seria bem-vindo

É então.

O que ela significa para você, e você já respondeu, quer dizer em termos de rendimento na sua receita, a gente viu que é praticamente nada, corresponde? é isso mesmo, não é?

Sou eu que pago, no caso do aluno 4, por exemplo, eu não cobro aula dele por que eu sei a dificuldade financeira dele, eu saio da minha casa para vir dar aula para ele no teatro, quer dizer eu gasto combustível, disponho a de tempo, material didático eu que forneço, então eu é que gasto, eu que invisto, assim simplesmente por querer formar, por querer ver que a coisa deu certo, assim plantar e ver germinar, a satisfação é muito grande e não há dinheiro que pague. Eu vejo o aluno 3 hoje, o resultado que ele apresenta na trompa para mim é muito gratificante, porque este aluno não sabia nem segurar a trompa, ele não sabia absolutamente e você vê como o ele está tocando hoje.

É como o que? um filho seu?

É, e outra coisa ao longo do tempo você desenvolve uma amizade, uma afeição, uma consideração pela pessoa que não há dinheiro que pague. Agora, a gente tinha que fazer uma luta para ter uma escola de música, nem que fosse municipal aqui em Londrina, para que a gente pudesse formar profissionais na área de música e de toda área e aquele formador que está por trás de tudo isso ter uma certa ajuda.

Um apoio, porque é muito difícil?

Um apoio na compra de instrumentos, de condições de infra-estrutura para você dar aula.

E para que houvesse uma continuidade também, que isso fosse passado de geração para geração.

Claro.

Porque nada garante, por exemplo, você está nessa situação agora trabalhando, mas é você, baseado em você, então quer dizer se o professor JS quiser deixar, e ir embora, mudar, pode ser que pare.

É, é difícil.

Como você vê a situação da formação do músico, esse músico do qual nós estamos falando, da nossa realidade, e o mercado de trabalho na nossa região, quais as perspectivas para o futuro?

Olha, realmente aqui em Londrina a gente trabalha com sonhos, objetivando sempre a médio, longo prazo. É um investimento que se faz a longo prazo e esses alunos que começaram a estudar comigo, eles sabem que o resultado para eles é ter um nível

mínimo satisfatório para entrar na orquestra a partir de cinco ou seis anos de estudo, que é onde a gente acredita que possa abrir mais vagas para que essas pessoas possam entrar. E até mesmo os colegas que vão aposentando, eles vão ocupando. Por exemplo, se eu me aposentasse daqui a quatro ou cinco anos o meu substituto imediato sem dúvida nenhuma seria o aluno 2, sim, mas quem vai substituir ele? Então é a necessidade de ser continuo esse é trabalho.

Que é imenso.

É.

E hoje diante das dificuldades que a gente vê, quer dizer, a falta de uma escola é preocupante?

É preocupante por que a falta de uma escola musical, além de deixar de ser um incentivo é uma coisa que torna mais difícil ainda a substituição daqueles que faltam, por que obriga daí a abrir concurso e concurso público hoje está cada vez mais complicado, o Estado está cada vez complicando, racionalizando, mas se nós tivéssemos, por exemplo, através de uma escola de música, já formando essa garotada, aqueles que vão se aposentando já iriam ocupando lugar. No caso do Oséias, que deve se aposentar no ano que vem, tem um aluno do Jairo que está sendo preparado para ocupar, daqui a dois ou três anos, mas veja bem, se nós tivéssemos uma escola de música como seria interessante, nós poderíamos ter quatro ou cinco alunos brigando por essa vaga, então seria uma competição saudável, entendeu?

É, até para não acomodar.

Exatamente.

Aqui tem uma pergunta de cunho pessoal mesmo mas bem à vontade ela é bem genérica, não sei como você vai encarar. Quem você é profissionalmente?

Risos.

O músico ou professor, acho que é mais nesse sentido a pergunta, como é que você se vê?

Sabe, uma pessoa como eu nunca é realizada, sempre quer galgar, é uma coisa infinita, eu sempre quero chegar além do que eu estou, seja na trompa seja como professor, eu não posso dizer ainda para você quem eu sou mas quem eu ainda quero ser.

Certo, como você vê a profissão de músico?

No Brasil, na Região Sul, aqui na nossa região, precisa ter muito amor no que faz, porque o reconhecimento e a valorização estão muito aquém da realidade, como por exemplo, da Europa e dos EUA, então eu acho que tem muito que melhorar, tem muito para ser feito, principalmente pelos próprios políticos, eles não têm consciência de que a cultura é uma coisa que anda de mãos dadas com a educação, eles não sabem que se eles investissem na educação e cultura talvez, ainda que seja de nível médio, resolveriam muito o problema com a segurança, através da conscientização pela educação e cultura.

O que passa pela sua cabeça quando você pensa na Orquestra Sinfônica?

O que passa pela minha cabeça naturalmente é o que deve passar pela cabeça de todos aqueles colegas nossos que querem o melhor para a Orquestra. Passa na minha cabeça que eu ainda quero ver essa Orquestra completa, com todo seu efetivo, um salário mais digno e nós, por fim, trabalharmos o repertório romântico, que nós ainda não fizemos, isso ou apenas começarmos isso. Gostaria de ver alguns projetos que já

estão aprovados, a gente pudesse ir para a Europa, conforme a Elena Herrera⁵² queria ir para a Espanha fazer alguns concertos lá, sempre o melhor possível.

Na sua opinião, o que um músico profissional precisa saber para encontrar trabalho?

Um músico profissional, para encontrar trabalho, precisa ser competente e fazer com excelência aquilo que ele estudou, se ele estudou trompa ele tem que tocar bem trompa, ele tem que dominar todo o repertório trompístico desde o período clássico, romântico, contemporâneo, barroco, ele tem de ter um nível mínimo necessário para se ingressar em uma orquestra.

Você tem outra atividade profissional além da trompa?

Não, só aula de trompa mesmo.

Você tinha ou tem outro projeto profissional em mente?

Eu tenho um projeto profissional que inclusive até já conversei com a professora Irina que é através da Lei Rouanet a gente queria uma trompa descante que é uma trompa *piccolo* para nós fazermos uma orquestra de metais num repertório barroco. Eu tenho muita vontade de fazer isso, temos esse projeto aí, estamos trabalhando nisso.

Você tem algum projeto de estudar em mente? Qual e por quê?

Como assim um projeto de estudar?

Estudar academicamente?

Já estou fazendo isso, estou terminando a graduação, (em Pedagogia) termino no ano que vem e terminando já quero iniciar a pós-graduação e em seguida continuar.

Em que momento você percebeu que poderia se tornar um músico profissional?

Esse momento aconteceu muito cedo na minha vida até pela própria realidade, à medida que eu fui me envolvendo musicalmente, fui dando o melhor de mim, fui trabalhando, fui me tornando um profissional naturalmente.

Você até já falou sobre isso, por ocasião do seu pai e o encontro depois com o maestro Benvenuto, você já explicou um pouco, aqui tem uma outra pergunta que eu acho que você já respondeu mas se você achar que tem alguma coisa a acrescentar ou senão você pode até dispensar. O que pesou mais na escolha dessa profissão?

É aquilo que eu já havia dito, foi por uma influência que veio do meu pai, desde muito cedo, eu acho que tinha sete ou oito anos e meu pai já era músico da banda militar e por incentivo dele, também tem aquela coisa que os filhos têm a tendência de seguir naturalmente a profissão do pai, isso em qualquer outra área. Isso vem até dos avós. Tem profissões aí que os camaradas executam o que o avô deixou, daí passou para o pai foi vindo, e a mesma coisa foi comigo, por incentivo do meu pai eu fiquei com essa coisa e fui cultivando.

O seu pai também participou da orquestra não foi?

Participou, já faz tempo, ele se aposentou, tocava trombone.

Agora a última pergunta, Que nível de relacionamento você procura estabelecer com seu aluno?

Eu sempre comento com eles, é claro, para aqueles que deram certo ou que está dando certo, que a gente tem que realmente estabelecer uma relação de cumplicidade, cumplicidade no sentido musical. Toda vez que eu estou dando aula eu noto que a aprendizagem é mutua, quando eu estou dando aula para eles eu estou reciclando o que eu já aprendi, é muito interessante, e o mais interessante é quando eu estou

⁵² Maestrina que dirigiu a OSUEL em 2008 e 2009.

ensinando um aluno o que eu já aprendi eu vejo que às vezes ele tem uma forma diferente de fazer aquilo, mas que dá o mesmo resultado.

Que você não tinha percebido, um ângulo diferente?

É, eu escolhi o caminho da direita para resolver aquele problema e deu certo e o aluno escolheu o caminho da esquerda e deu certo também, então essa troca é muito legal, é muito interessante, eu acabo aprendendo também quando eu estou ensinando é maravilhoso isso.

Então você não fica, pelo que eu estou percebendo, você não fica só preocupado em passar alguma coisa você está com outro ouvido?

Claro, é uma troca.

Pelo que eu percebo é como se fosse uma aula para você, é como se fosse uma experiência, uma experiência de laboratório?

Eu acho que até é isso que traz a bagagem para o ensino, é isso que te traz fundamentação.

Puxa, é um aspecto, para mim, surpreendente porque eu não sou professor, muito bom.

JS, eu quero agradecer você e deixar registrado aqui o meu agradecimento, pela paciência, pela disponibilidade, você já esteve aqui da outra vez e agora também. Você já filmou com a gente também e eu acredito que tudo isso vai ser muito importante. Claro, no meu trabalho, mas também você deixa um registro aqui, que eu espero que a gente saiba honrar essa sua dedicação e que também fique como testemunho para as futuras gerações dessa luta, vamos dizer assim, que você empreendeu e outros colegas também empreendem no sentido de dotar a cidade de uma cultura musical de uma cultura mais abrangente, com essa paixão, com seu amor, com sua dedicação que você manifesta pela música. Tudo o que a gente tem para fazer é agradecer você, seus alunos e desejar que realmente seus sonhos de professor e de trompista se realizem.

Opa, Maravilha.

Obrigado.

Obrigado você.

Entrevista com Aluno 1 (feita via postal em 15.10.2009)

Você poderia se apresentar? (Nome, idade, residência, currículo escolar e musical, atividade principal, atividades musicais secundárias? Outras atividades?

Meu nome é R F L, tenho 30 anos. Atualmente moro em Vila Velha -ES. Tenho curso superior completo. Trabalho na Orquestra Filarmônica do Espírito Santo. Fui Professor do curso de Trompa na Faculdade de Música do Espírito Santo de 2006 a 2008 e músico do quinteto de Sopros Capixaba.

Quando, como e porque você começou a estudar música?

Comecei como a maioria dos instrumentistas de metais, em uma banda de escola, com 7 anos de idade e quando tinha 14 anos fui tocar na Banda Marcelino Champagnat, onde tive meu primeiro contato com a trompa e achei maravilhoa o som do instrumento, bem como sua construção. Fiquei apaixonado.

Você estudou em alguma escola de música? Qual ou quais?

Eu me formei na Faculdade de Música e Belas Artes do Paraná. Após, me mudei para

São Paulo e estudei na ULM como prof. Samuel Hamzem, mas não conclui esse curso.
Existiu ou existiram outras influências ou motivações (pessoas, instituições, fatos ou eventos) que lhe ajudaram a iniciar seus estudos em música? Quais?

Sim eu tive uma influência muito forte, logo no início, e foi familiar, minha tia que adorava me ver tocando e pagou aula pra eu ter as primeiras noções de música em um conservatório local de minha cidade, Rolândia -PR. E nessa mesma cidade, antes de eu ir tocar em Londrina, tive um professor de música chamado Roberto Cassoti, com quem tive aulas de instrumento e teoria musical. Na época eu tocava melofone.

Você participa ou participou de alguma agremiação musical escolar, religiosa, amadora ou militar? Especifique e comente

Sim participei, como citado acima.

Para você, qual a influência que mais pesou na sua decisão de estudar música e porque?(comente)

Bom, não sei se posso dizer isso, mas além de minha família, como já disse, acho que a maior influência foi ver meus amigos lendo aquelas bolinhas num monte de linha e eu não saber nada. Resumindo foi a curiosidade.

Quando, como e porque você começou a estudar trompa?

Bom, foi no ano de 1996, Em uma banda marcial de Londrina. Tive esse contato com um amigo chamado Júlio Cesar, nessa época ainda tocava trompete mas não tinha contato com gravação, partituras solos etc..., e esse meu amigo me mostrou gravações, partituras, solos em orquestra e fiquei fascinado e no mesmo momento eu disse é esse instrumento que quero aprender.

Você atua profissionalmente como músico desde que idade? Como e Onde?

Atuo profissionalmente desde 1997, quando comecei a fazer cachê na Orquestra da Universidade de Londrina.

Como você iniciou sua carreira profissional como músico?

Bom, eu era aluno do primeiro trompa e acho que ele vendo meu desempenho resolveu me ajudar.

Qual o papel da Orquestra Sinfônica para a sua carreira?

Bom, acho que para todo músico erudito ela é a base de sustentação financeira e é o meio que te dá visibilidade para outras pessoas conhecerem seu trabalho

O que é ser músico pra você?

Essa é uma pergunta difícil, pois a primeira resposta que vem é: ser corajoso, pois é uma profissão pouco reconhecida, pouco valorizada, mas agora respondendo com o coração: ser músico é poder fazer música que possa atingir o coração de quem nos ouve e isso não tem dinheiro que paga.

Na sua opinião o que um músico profissional precisa saber para encontrar trabalho?

Primeiro, é separar a fase de estudando, onde o aluno deve construir um alicerce que vai lhe oferecer uma vida profissional tranquila. Segundo, ter um bom preparo para provas, ter estilo, ter afinação, um bom ritmo, etc...

Você tem outra atividade profissional além da trompa? Qual?

Não, atualmente nenhuma.

Em que momento você percebeu que poderia se tornar um músico profissional?

Em 1997, quando comecei a tocar na Orquestra de Londrina percebi que se continuasse levando o estudo a sério eu poderia me profissionalizar.

Como você via esta profissão quando iniciou seus estudos e como você a vê hoje?

Bom, até hoje eu sempre a vejo da mesma forma, muita dedicação, muito estudo e

sempre estar se reciclando.

Como conheceu o professor JS?

Foi no ano de 1996, que meu amigo Júlio me levou até ele e disse que queria tocar trompa.

Porque resolveu estudar com ele?

Bom, por ser mais prático e próximo da minha cidade.

Por quanto tempo você estudou, ou estuda com Professor JS?

Estudei por 6 meses, eu acho, não me lembro bem.

Você fez algum outro curso de música paralelo? Porque?

Sim, Festivais, bom ele (JS) dizia que era necessário conhecer outros professores.

Pra você qual ou quais os pontos fortes no ensino musical e instrumental do JS?

Bom ,uma coisa que foi fundamental quando comecei a estudar com o JS,é que eu não tinha trompa, mas a Orquestra de Londrina tinha esse instrumento sobrando e ele se responsabilizou em pegar o instrumento e me emprestar. Bom, isso já é uma coisa que é difícil de se ver, outra é que vendo minha vontade de aprender, não tendo dinheiro para pagar, ele não me cobrou nada. Eu sentia que ele acreditava em mim e isso fez com que eu me dedicasse muito. Bom, musicalmente falando, na época, ele tocava com um instrumento da marca Paxman, ele tinha um som lindo, um excelente *stacatto* e tocava bem em toda região do instrumento.

E quais os que faltam ou poderiam ser melhorados?

Bom, hoje percebo que o que faltava para o JS era ter falado mais sobre os estilos de se tocar, e questões técnicas como embocadura, respiração, etc...pois isso para um aluno que esta começando é fundamental.

Quando, onde e como eram ou são as aulas?

As aulas eram uma vez por semana na Divisão de Música [da Casa de Cultura da UEL].Ele trabalhava algum método e fazíamos duetos.

Como se fazia a avaliação?

Bom ele avaliava se o estudo estava bom e seguia adiante, se não, tinha que trazer pra próxima semana novamente.

Ele seguia algum método específico?

Sim ele seguia o Koprach.

Você também ensina ou ensinaria trompa? Se sim onde e porque?

Sim, eu dei aula em uma Faculdade de Música aqui do Estado. Hoje não dou aulas mas se tivesse algum aluno interessado eu daria me baseando no que o JS fez por mim.

Você fez ou faria um curso superior em música qual?

Sim estudei em Curitiba, Belas Artes.

Quais as qualidades e/ou habilidades musicais e instrumentais que você desenvolveu no período de estudos com o Professor JS?

Bom acredito eu, que desenvolvi o som ,o *stacatto* e a região grave. Ele dizia que sem grave não temos agudo.

Quais as qualidades e/ou habilidades musicais e instrumentais que você gostaria ou precisaria desenvolver?

Bom nós instrumentistas nunca estamos contentes com o que fazemos, mas acredito que preciso melhorar minha resistencia para notas agudas, afinação e meu nervosismo quando toco (KKKKKKk).

Quais os eventos que marcaram sua formação como músico profissional?

Eu ter conhecido , Dale Clevenger,primeira trompa da Sinfônica de Chicago

Como você vê a sua formação como músico instrumentista e o mercado de

trabalho em sua região? Quais as perspectivas para o futuro?

Onde moro hoje, o mercado é muito promissor, para o futuro espero estar fazendo um mestrado.

Abração.

Entrevista com Aluno 2, realizada em 02.09.2010.

Bom dia, eu queria inicialmente agradecer pela sua colaboração, pela sua gentileza em participar desse trabalho, então nos poderíamos começar com algumas perguntas. Eu queria que você se apresentasse, não precisa dizer o seu nome, mas a sua idade e que você discorresse um pouco da sua historia de músico, onde você começou, em que circunstâncias, enfim, onde você começou, quando e por que.

Bom, eu tenho vinte e oito anos, sou de Londrina e comecei através de um vizinho que tocava teclado e violão, e eu ouvi esse vizinho tocando e eu falei pra ele que eu gostaria de ter algumas aulas, mas isso não foi muito além de quatro ou cinco aulas.

Com que idade mais ou menos você se interessou?

Era na sétima serie, eu tinha, acho que onze ou doze anos, logo depois, na oitava serie eu fui para o Colégio Champagnant e lá tinha uma banda marcial e as inscrições estavam abertas e então eu me inscrevi e comecei a tocar na banda no ano de 1995, daí em 1996 eu descobri a trompa, me interessei e estou até hoje nesse instrumento.

Então são treze anos estudando trompa?

Treze anos.

Inicialmente, o que te motivou, esse vizinho, o interesse inicial pela musica?

Na verdade eu nem me lembro quando começou o interesse pela música. Eu me lembro que eu já estava de teclado, mesmo antes desse vizinho se mudar pro lado de casa, eu já me interessava pelo teclado, achava interessante mas não me imaginava tendo aula e nunca fui atrás também, quando ele mudou do lado da minha casa ficou mais fácil.

Você viu uma oportunidade, e na sua família, você tem alguma influencia familiar?

O meu pai tocava viola caipira, mas eu não sei se isso chegou a me influenciar porque ele parou quando eu era muito novo, talvez tenha influenciado, mas eu não consigo muito associar.

Outra agremiação além da banda nesse inicio?

Não, foi o teclado e logo depois a banda.

E na banda você pegou que instrumento?

Um instrumento chamado velofone, que é um instrumento de acompanhamento, um dos mais simples da banda.

E como foi a sua entrada na banda? O seu processo de musicalização, por exemplo, você aprendeu logo a escrita musical, com esse vizinho ou lá na banda?

Com esse vizinho foi a escrita relacionada ao teclado, e com a banda eu tive acho que foram uns três meses só de teoria, foi bem tradicional, primeiro a teoria depois a escolha de instrumentos.

E lá, era o próprio maestro da banda ou um instrutor?

Não, na época quem dava aula era um amigo nosso da orquestra, um trompetista.

Da Orquestra Sinfônica?

Isso da OSUEL.

E no velofone você ficou um ano assim?

Foi de junho, julho, até o final do ano, quando eu decidi tocar trompa.

E como é que aconteceu essa passagem para a trompa, alguém te convidou, você gostou?

Então, a banda não tinha trompa, até então, ai um dos músicos da banda decidiu tocar trompa, e era um instrumento que eu não conhecia, até então, e tinha um tubista que falava desse instrumento para a gente, falava que a gente tinha que tocar esse instrumento, que era lindo e tal, mas eu não conhecia, então esse músico da banda começou a tocar, e quando tinha concurso da banda a banda chamava dois trompistas da OSUEL, que são o JS e o FA.

Então iam fazer cachê lá?

Isso, iam fazer cachê lá, pra tocar nos concursos e dali que eu comecei a entender um pouco mais do profissionalismo, porque eles só vinham de vez em quando, eles tocavam na orquestra.

Daí você começou a questionar?

Daí, no final do ano, em um churrasco eu conversei melhor com o JS, nisso o professor da banda, o trompetista da orquestra já me dizia que se eu quisesse estudar trompa seria um instrumento que me daria possibilidades, oportunidades.

Profissionais?

Profissionais, daí eu me interessei e conversei com ele para no outro ano de 1996 começar as aulas já.

Então você começou as aulas no início de 1996?

Fevereiro de 1996.

E você ficou quanto tempo tendo aula com o JS?

Infelizmente eu fiquei como coisa de um mês, um mês e meio, porque foi na época que a mãe dele estava tendo problemas de saúde, então foi muito pouco tempo.

Foi só um mês de aula com ele?

Só, mas depois eu continuei assistindo os concertos da orquestra e pelo fato de saber que ele estava ali, que tinha trompa ali, foi uma coisa que facilitou muito que ajudou na hora de traçar os objetivos, eu via e dizia que queria estar lá um dia.

Você começou a se aproximar mais e mais do instrumento, e quais os fatores que mais pesaram para a trompa? Para você assumir esse instrumento?

A partir do momento que eu peguei a trompa eu percebi que era o que eu queria, então não teve muito problema com isso, eu gostei, ouvia músicas, na época era mais difícil de ouvir, não tinha internet, a primeira gravação que eu tive foi uma fita cassete, então era um pouco mais difícil ter acesso, não é como hoje, mas eu gostei do instrumento

logo a principio, não tive problema com isso e eu acho que o que mais me ajudou não foi a questão do instrumento, foi a questão da música em si, do ambiente musical que eu vivia, que era a banda, por mais que seja amadora, tinha muitos trompetistas bons e isso fazia com que a banda quisesse ir mais além, e tinham concursos de bandas então você precisa melhorar cada vez mais, porque sempre estava competindo com outros grupos.

Seria um estímulo, vamos dizer assim, tanto os concursos quanto os músicos que vinham servir como referencial.

E os próprios concertos da orquestra eram referencial para mim também.

Você assistia?

Eu assistia com muita frequência sim, praticamente quase todos.

Você conheceu a Orquestra e passou a freqüentar?

Passei a freqüentar os concertos.

Bom, você diz que ficou um mês com o JS, nesse um mês, antes do JS, ainda na questão da trompa, você tinha pego essa trompa sozinho e tentado tocar ou foi o JS que passou as primeiras noções?

Eu acho que foi a da banda do Champagnan, que eu peguei e levei para casa e eu mesmo experimentei, mas não lembro se foi muito antes, mas eu me lembro que quando eu fui ter a primeira aula com o JS, essas trompas que eu comecei na banda e logo depois que o Josimar me passou uma da orquestra, eram muito ruins, não verdade nem eram trompas como as que são usadas hoje, nem trompas eram, eram de pisto de qualidade muito ruim, a banda tinha duas e a orquestra também, as da orquestra eram um pouco melhor que as da banda então ele me emprestou, por intermédio do trompetista da OSUEL, que foi quem assinou a responsabilidade, então a gente pegou essas trompas de pisto da orquestra.

Nelas vocês estudavam e tocavam também?

Sim, isso foi logo, que eu me lembro, no primeiro dia de aula, mas essas aulas não chegaram a durar dois meses.

Como você avalia esse período que foi curto, mas como você avalia? O que você aprendeu?

Foi o contato mais próximo que eu tive com um trompista profissional, por mais que eu tivesse pouca experiência talvez eu não tivesse absorvido tudo que eu poderia absorver hoje, por exemplo, mas foi o contato mais próximo com o profissional, as primeiras noções do instrumento, como posicionar o bocal, esse tipo de coisa, tem bastante diferença em instrumento de sopro o posicionamento de bocal e essas coisas.

Então essa noção inicial te ajudou, com postura, embocadura?

Embocadura, como segurar instrumento, esse tipo de coisa.

A partir então desses um ou dois meses que você passou com o JS, como é que foi então a seqüência do seu aprendizado?

Isso foi fevereiro e março, mais ou menos, ai depois pelo fato da doença da mãe dele, eu me vi um pouco solto, apesar de ainda continuar tendo aula com o trompetista da UEL na banda.

O trompetista dava aula de trompa também? Dava noções?

Noções, ele sempre foi um encorajador, ele falava que estava ajudando, mas que era para buscar o professor do nosso instrumento, e isso é muito bom porque a gente sabe que em algumas corporações e bandas, isso é uma prática normal. Não, ao contrário, os professores gostam de segurar os alunos para eles, então isso que eu acho que aconteceu que foi muito importante na banda do Champagnan, o professor sempre nos direcionou para profissionais dos nossos instrumentos, tanto que ele que me indicou para ter aulas com o JS. Se você quer estudar trompete tem o professor tal, se quiser estudar outro instrumento tem o professor tal, mas claro que dependia do interesse do aluno, e das condições de poder pagar as aulas também, porque eu até tive que arrumar um emprego para pagar as aulas porque minha mãe não tinha condições de pagar, você tinha que se virar para ir atrás, mas claro que ele te dava o caminho. Tinha outro trompista da banda que não foi, estudou sozinho.

Bom, voltando a pergunta, depois do JS, que você ficou meio sozinho, como você se virou?

Então isso foi em março, mais ou menos, daí em abril, maio e junho eu continuei na banda tocando ali, mas em julho eu já tinha um professor de música, aí que eu acho que foi a parte mais importante da minha formação, no início.

O Festival, você acha que veio como uma âncora?

É, veio, um dos maiores professores do Brasil, o pai dos trompistas no Brasil que foi o Zdenek Schuwab, que foi um dos grandes professores e é difícil um trompista que não passou nas mãos dele, e isso foi muito bom, porque logo no início, no meu primeiro ano de trompa eu já tive aulas com ele, e ele arrumou muitas coisas na questão da embocadura, respiração, o verdadeiro *start* mesmo foi ali.

E nesse momento, aquilo ali, te deu uma força especial? Porque o JS estava com problemas e você ficou sozinho e no festival você encontrou um apoio?

Isso, foi um apoio e me mostrou como eu precisava melhorar muita coisa porque pelo fato de eu ter ficado meio sozinho, apesar de ter sido pouco tempo, quando eu cheguei eu tinha muitos problemas e aí o Schuwab que começou a corrigir, problemas de embocadura, de posicionamento, e aquilo me deu muita coisa para estudar e muita coisa para pensar também, chegava até a dar um baque, estava tudo tão estranho, tão fora de lugar, então eu acho que isso foi muito bom porque eu acabei corrigindo muita coisa.

E aí depois que acabou o Festival você fez um programa para continuar estudando?

Eu continuei estudando sozinho, esse ano todo eu estudei sozinho, sem aulas com ninguém, mas seguindo o que o Schuwab tinha passado.

Você tinha um esquema de estudo?

O Schuwab passou um esquema de estudo para a gente.

Uma rotina?

Uma rotina, então ele escreveu num papel, eu tenho essa rotina até hoje, e eu até gosto de passar pros meus alunos.

Todos os dias?

Todos os dias, ela tem uma rotina de notas longas e escalas, toda direcionada, cinco minutos de descanso, dez de escala, quinze de outra coisa.

Bem um roteiro?

Um roteiro mesmo, e na época como eu não tinha maturidade o suficiente para criar a minha própria rotina eu seguia ela, até porque eu percebi que os trompistas que seguiram o Schuwab tiveram muito sucesso, então eu tentei seguir também. Então, dentro da própria banda, acho que isso é importante falar, a gente tinha outros dois trompistas mais maduros que eu, que estavam estudando também, um deles começou junto comigo mas começou com o trompete, acho que tinha uma experiência de uns três anos, então essa experiência ele passou para a trompa, mas ele trouxe a bagagem junto, então ele e o outro trompista sempre me incentivaram, me apoiaram, mas esses dois já iam fazer aulas fora, um deles continuou fazendo aulas com o Schuwab, ia para o Rio ter aulas com ele, eles iam para Curitiba fazer aulas com o trompista da sinfônica do Paraná, então por mais que eu não tivesse aula, eu tinha esses dois do meu lado, e os dois estudando muito e os dois me fazendo correr atrás também.

Quer dizer que houve um incentivo de colegas então? Que também estavam estudando e no qual vocês trocavam informações, inclusive informações técnicas?

Técnicas também.

Vocês tiravam dúvidas?

Sim, a gente estudava juntos, fazia os exercícios do próprio Schuwab juntos.

E vocês se encontravam esporadicamente, para trocar informações?

Sim, as vezes, a banda tinha duas salas, e essas salas a gente conseguiu as chaves, então a gente marcava um horário e vínhamos estudar.

Isso aonde?

No Champagnant, a banda tinha duas salas, e a gente conseguiu a chave de uma delas.

E vocês estudavam regularmente?

Não, a banda tinha os ensaios semanais que eram no sábado e no domingo, então enquanto o ensaio não começava a gente acabava tocando junto, por eu ser mais atrasado eu ficava mais de fora, porque eles tinham mais coisa para passar, então eu ficava mais de fora mais ficava observando, ficava interessado, mas as vezes eles me deixavam estudar junto, mas a gente marcava de estudar nessa sala mas foram poucas vezes, eu não me lembro bem, mas acho que foram umas cinco seis vezes, nesse período.

Me diga uma coisa, esse período seu, autodidata, praticamente, ele durou quanto tempo? Como é que aconteceu depois?

Em 1996 foi o Schuwab, daí eu fiquei até 1997, daí teve outro Festival de Música, foi um grupo americano com outro trompista que também me passou muita coisa boa, que também foi uma pessoa que também tinha uma facilidade muito grande em apoiar o aluno, então ele me falou coisas muito boas, me incentivou muito, e ele voltou em 1998. Então esse período meio autodidata foi de 1996 a 1999, nesse período eu só

fazia aulas com quem viesse no Festival, até então eu não tinha recursos para ter aula fora, eu ficava esperando em julho o Festival.

Daí em julho você tinha questões que você tinha trabalhado naquele período das quais você tentava resolver ali?

Sim, e a banda sempre sendo o ponto forte.

A você continuou na banda?

Continuei na banda marcial do champagnan, que foi o ponto forte, porque eu não estava tendo aulas com gente de fora, mas eu tinha esses dois trompistas como exemplo, tinha a sinfônica que eu vinha assistir os concertos, como exemplo também e como objetivo que era entrar na sinfônica e na banda o fazer musical era sempre com mais qualidade, sempre buscando mais qualidade, isso fazia com que eu tivesse cada vez mais vontade de estudar.

A banda pagava alguma coisa?

Não, não pagavam e também não cobravam. Não cobravam também pela assistência.

Você tinha alguma atividade extra, algum ganho com a música, ainda que esporádico, algum cachê, fazia alguma coisa assim?

Eu tive mais foram tão poucas, eu fui umas quatro vezes para uma cidade próxima, tocar com uma banda marcial também, e eles me pagavam um cachê simbólico.

A sua atividade profissional mesmo, começou em que ponto, você pode dizer?

Na verdade eu tinha que trabalhar em um emprego para manter pelo menos as minhas despesas na música.

Então quer dizer que a música era um projeto que você tinha?

Sim, porque a trompa é um instrumento que é complicado para trabalhar com extras, porque você tem trompas em bandas sinfônicas, em bandas marciais e em orquestras, enquanto o trompete, o trombone, o saxofone você tem bandas na noite para tocar. Não tem a flexibilidade de tocar na noite, na música popular. Na música popular é quase zero, é raro, muito raro. Hoje em dia existem casamentos que a gente participa, mas Londrina começou com isso há uns três anos, até então eu não tinha nenhuma atividade

Você dava aula de alguma coisa na música?

Não, não, ainda não, até 1998, em 1999 eu comecei a fazer estágio na orquestra.

E esse estágio era remunerado?

Ainda não, nos três primeiros meses não, até você era o nosso chefe da divisão, aí em 1999 veio um grande trompista da OSESP, o Samuel Hansk e nessa época como eu estava na orquestra e não tinha salário eu conversei com ele para ter aula e ele começou a me dar aulas em São Paulo de graça, disse que me ajudaria até eu ter condições de pagar, e foi aí que eu comecei a me interar com o que acontecia no Brasil, que até então as informações não chegavam aqui para a gente, a gente achava que o meio da trompa era americano e já estava em São Paulo acontecendo uma reviravolta, veio um trompista brasileiro que estudou nos Estados Unidos para cá e logo depois começou a implantar a escola alemã no Brasil, e através do Samuel eu descobri isso e me encaminhei para essa escola alemã.

Quer dizer a corrente que vocês seguiam era mais americana?

A corrente do Brasil era mais americana.

Agora você falou muito do Schuwab que parece que ele teve uma influencia de inicio interessante, o Schuwab era de escola americana?

O Schuwab é tcheco, mas o instrumento era meio que americano também.

Bom, daí você começou a trabalhar com o Samuel, durou quanto tempo?

Com o Samuel eu tenho aulas até hoje com ele, é difícil por causa da conciliação da agenda, mas sempre que dá, eu corro para lá. Agora em julho ele esteve em Assis com o quinteto de metais da OSESP e eu fui para lá, então a gente tenta conciliar as agendas, então quando dá a gente se reúne e eu faço aula. Aí em 1999 eu entrei, fiquei uns três meses sem receber salário, daí passei a receber um salário mínimo e em 2000, a gente teve uma conversa, era você na época e você subiu o salário, ai foi o maior salário que eu já tinha recebido.

Ai você não deixou de ter alguma outra receita?

Ai eu comecei a ter outra receita.

Mas nesse tempo você ainda tinha aquele primeiro emprego.

Não, pra eu começar a fazer o estágio na orquestra eu tive que parar de trabalhar, daí eu fiquei com medo porque eu iria para a orquestra sem ganhar nada e não sabia o que iria acontecer, mas deu tudo muito certo, eu tinha três meses de seguro desemprego e passando esses três meses a orquestra começou a me pagar essa ajuda de custo e depois no outro ano houve esse aumento que melhorou muito mais, daí eu comecei a dar aula em uma banda marcial, em uma cidade aqui perto, Assai, que infelizmente acabou no mesmo ano por uma mudança de prefeito.

Então isso foi em 2000 pelo que estou acompanhando?

Isso.

Ai você fez um concurso?

Eu continuei fazendo festivais, só que daí comecei a participar com mais freqüência, daí tinha julho aqui e janeiro em Curitiba e aulas com o Samuel no meio, então as aulas começaram a ser mais freqüentes.

Nessa época tinha uma freqüência de quanto tempo mais ou menos?

Eu tentava ir uma vez a cada dois meses, quando dava.

Ai você pagava a aula?

Ainda não pagava porque eu não tinha condições de pagar as aulas e as despesas, então ele ainda não me cobrava, ai eu tentei intercalar, fiz vários anos os Festivais de Londrina e Curitiba e o concurso veio em junho de 2002, só que nesse tempo eu tive a escola da orquestra que foi fundamental para esse preparo.

Então quer dizer que todo esse tempo do estagio de 1999 a 2002 voce ficou se preparando?

Isso, fiquei me preparando bem e adquirindo experiência de orquestra, porque é difícil, so sentando ali mesmo para ver como é que é.

Daí, esse salário, a partir de quando começou, você não deixou de receber?

Não, no inicio de 2002, teve aquele problema da greve. A greve foi em 2001. Não me lembro, eu sei que eu não voltei mais para a orquestra foi no final de 2001, daí em 2002, eu não voltei mais para a orquestra, em 2001 comecou essa greve eu parei de

receber, daí já tinha mudado de chefia, não era mais você. Foi um período muito difícil aquele. Foi, aquele período eu fiquei totalmente sem receber, eu tive que vender algumas coisas que eu tinha para pagar contas, então foi um período que eu cheguei a pensar o que eu iria fazer.

Chegou a ter vontade de desistir?

Não, nunca cheguei a desistir, foi o período que eu mais tive vontade de trabalhar, eu fiquei com medo, o concurso não saía e eu fiquei sem renda, a única coisa que eu fazia era tocar trompa, não sabia se teria que arranjar outro emprego, ou se conseguiria conciliar os dois, não sabia o que faria, daí em 2002 teve um concurso de repertório experimental em São Paulo, que é uma orquestra jovem muito boa, eu não pude fazer por falta de dinheiro, logo depois teve outro em abril, se eu não me engano, ou maio, esse eu consegui dinheiro emprestado da minha mãe e fui fazer.

Lá em São Paulo?

Em São Paulo. Eu fiquei de primeiro suplente nesse concurso, tinha uma vaga. Um rapaz de São Paulo que passou, e eu fiquei de suplente, isso me deu muito ânimo porque logo depois, em julho teve um concurso aqui e eu estava muito animado por ter sido aceito em uma orquestra muito boa de São Paulo, então isso me deu uma força, aí eu fiz o concurso aqui, passei.

Daí você assumiu?

Não, ainda demorou três meses para eu assumir, eu fiquei imaginando que fosse assumir logo, estava todo empolgado, precisando de dinheiro também, mas demorou, foi só em outubro que eu fui assumir.

Quer dizer que durante todo esse período você teve acompanhamento do professor Samuel?

Isso.

Nessas alturas você continua em contato com os seus amigos lá?

Continuo.

Trocando informações?

Trocando informações, sou convidado para tocar de vez em quando para tocar na Sinfônica de Vitória.

Então você mantém contato com eles, parece que existe uma característica entre os trompistas, você acha que isso é próprio dos trompistas?

Eu acho que é mais dos trompistas mesmo, eu percebo que os trompistas tem mais isso, eles mantêm bastante contato, se encontram de vez em quando.

Trocam muita informação?

Bastante. Sobre o instrumento, sobre professores, sobre o mundo toda trompa.

Agora voltando a questão do professor Josimar, depois daquele primeiro contato vocês não voltaram a ter mais aulas? Em que se limitou o contato?

Não, eu me esqueci, na época que eu voltei a fazer estágio a gente estudava junto, estudávamos bastante juntos, a gente se encontrava praticamente quase toda a semana, estudávamos as partes da orquestra, os exercícios, então de 1999 até mais ou menos eu entrar na orquestra a gente teve bastante contato tocando fora da

orquestra, porque tinha a orquestra também, a gente tocava no mesmo naipe, isso já era uma referencia também, mas nos encontrávamos bastante fora também.

Mais era em nível de troca de informações mesmo, não era uma aula propriamente dita?

Não, não era uma aula propriamente dita, mas ele tinha muito mais experiência.

E ele te passava essa experiência?

Passava, mas já era aquela coisa de “vamos estudar lá em casa?” não uma aula

Era uma coisa mais de colega e tal, e isso durou até depois de você ter feito o concurso?

Isso, até 2002 eu acho.

Ai você ficou ancorado no Samuel.

E os festivais também.

Você nunca deixou de fazer Festival, qual a importância do Festival pra você?

Eu fiz festival com músicos do Brasil todo e sabia o que eles estavam fazendo também, e tinham professores que a gente não tinha aula normalmente, você vai conhecer, ver o que esta acontecendo, festival é conhecer o que esta acontecendo no mundo, e nos festivais, você vai toca com um cara lá da Bahia ele vai tocar de uma maneira.

E aconteceu algum caso significativo que você lembra, de coisas relevantes, importantes, mas também de conflitos de escola?

Isso tem até hoje.

Você estranhar algum mestre?

Já aconteceu de eu ter ido para algum festival e me arrepender de ter ido, tem festival que você tem que esperar acabar, porque tem professores europeus antigos e eles tem uma mente muito mais fechada, para eles e aquilo e acabou, não tem muita conversa.

Com relação ao Samuel você faz algum paralelo?

O Samuel é uma das pessoas mais abertas que eu conheço, você mostra pra ele o que outro professor diz, ele estuda, analisa com você, agora esses professores mais antigos são do é assim e acabou, já aconteceu de eu falar do jeito de outro professor e eles me dizerem que era besteira, que era para esquecer.

Radical?

Bem radical.

Não aceitam nada de diferente?

Nada de diferente do que eles aprenderam na escola, então eu evito bater de frente, lógico, mas você tem que torcer para acabar logo o festival para você voltar para casa e estudar da sua maneira.

Vamos dizer então que com o Samuel, você pode conversar, existe um dialogo?

Existe um diálogo sim e ele está muito atualizado, o tempo todo ele esta atualizado, enquanto esses professores estão com a formação antiga deles de 1970 ou algo do tipo, o Samuel é diferente, ele conhece trompistas e me fala o que eles estão fazendo, aonde estão, então o fato dele estar atualizado me atualiza também.

Agora o Samuel tem no currículo dele uma formação acadêmica constituída?

Sim, ele estudou em escola de musica e fez bacharelado em Brasília.

Então ele tem uma formação formal. Bom você foi bastante abrangente, eu vou fazer uma pergunta agora que é mais de impressão pessoal mesmo, e bem particular, aquilo que você pensa, O que é ser músico para você, o que você define ser músico?

Essa é uma pergunta que eu me faço, porque eu acho que a gente tem tanta coisa para pensar, tanta coisa para aprender, hoje eu faço licenciatura, estou no último ano e tive muito contato com o pessoal da área de educação, que é uma área que choca muito com a performance, então é difícil você dizer o que é ser músico. Os professores acham que ser músico é saber teoria, saber história, escrever, compor e os intérpretes acham que ser músico é tocar, fazer música, estar no palco, eu acho que ser músico é você usar o seu instrumento para passar algo, para transmitir a concepção do compositor misturado com a sua mas sabendo o lugar de cada um, sem invadir o lugar do outro, mas eu acho muito difícil responder essa pergunta.

É uma coisa muito abrangente, na sua opinião o que o músico profissional precisa saber para encontrar trabalho?

Eu acho que a primeira coisa é ele ser versátil, ele tem que cair nos meios e conseguir se virar em cada meio, acho que o músico que se fecha, os caminhos se fecham para ele também, então eu acho a versatilidade importante. Tem também o trato com os outros músicos que é bem complicado, tem que saber se relacionar e tentar fazer o trabalho da melhor maneira possível sem dar trabalho.

Sem dar trabalho?

É porque músico gosta de dar trabalho, e aí não é chamado de novo para fazer o trabalho daí ele acha que está sendo perseguido ou qualquer coisa, mas ele não para pra pensar no que ele fez de errado.

Algo que ficou a desejar?

Não só na competência mas no item musical, no comportamento, você chegar no horário, você chegar com o traje que te foi pedido, um músico tem que ser versátil e educado.

Você acha que ser profissional não importa somente a competência, mas vários itens?

Vários itens, as pessoas confundem ser profissional com tocar bem, tocar bem não quer dizer que você é profissional. Você chegar no horário, existe um meio todo que você tem que respeitar, então a pessoa diz “o concerto não começou, atrasou, eu cheguei as 8 e o concerto era as 8 mas começou as 8:10”, mas isso não vem ao caso, as outras pessoas estavam lá desde as 7:40 te esperando, então você desrespeitou o combinado, e não o que aconteceu.

Você tem hoje outra atividade profissional além da trompa? Qual?

Não, eu sou professor, mas dou aula de trompa.

Há quanto tempo você dá aula de trompa?

Desde 2000 quando eu comecei a dar aula naquela banda em Assai. Daí um ano, parei de dar aula.

Sempre de trompa?

Não, eu prefiro de trompa, mas quando precisa ajudar na questão musical em outros instrumentos, a música é a mesma para todos os instrumentos, eu até acho importante que você tenha aulas com os outros instrumentos para tirar os vícios, porque quando um flautista ouve um outro flautista ele vai direto nos problemas, quando um trompista ouve outro trompista ele ouve com o ouvido focado nos problemas, então se um violinista me ouvir ele não vai focar nos problemas técnicos da trompa, porque ele não sabe, ele vai focar na música, então eu acho importante essa troca de experiência de instrumentos diferentes porque você vai pensar na música e não se eu sei que a trompa tem aquele problema então eu vou ficar esperando para ouvir aquele problema, se aquilo não afetar musicalmente o violinista não vai nem perceber, vai ser irrelevante.

Então você da aula desde 2000?

Em 2000 eu dava aulas para os instrumentos de metal dessa banda, mas seguindo o que o meu professor no começo da banda fez, encaminhando quem realmente estava interessado para os professores.

Então você dava uma base, uma a iniciação a ponto de perceber e encaminhar o músico para o seu específico instrumento. E para a trompa especificamente, você tem alunos?

Tenho.

Quantos alunos você tem?

Quatro alunos.

E já estão a quanto tempo com você?

O que está a mais tempo há quatro anos, quer dizer são dois, e ou outros dois são mais recentes, e eu vou começar a dar aulas em Maringá em outra banda, para trompistas também.

Dentre esses alunos tem algum profissional já, mesmo não sendo trompista?

Tem um aluno meu que esta em Curitiba que hoje toca na banda da base aérea, começou comigo na trompa e hoje esta na base aérea, tem um outro que está estudando na Belas Artes agora, trompa também.

Começou com você também?

Não passou por mim, mas ele era de Ponta Grossa.

Esse pessoal que estuda com você tem alguma base musical anteriormente, antes de chegar na sua mão, tiveram algum currículo, ainda que mínimo, em alguma escola de música?

São formações bem heterogêneas, tem um que faz licenciatura na UEM (Universidade Estadual de Maringá) hoje, tem outro que vem de igreja, o mais comum e me procurarem depois que o músico já começou mesmo, tem muitos músicos de igreja, muitos músicos de banda, então ele já começou.

Eles tem um outro interesse que levam a te procurar?

Foi como aconteceu na banda do Champgnant, você começa em uma corporação daí você se interessa e vê essa necessidade de buscar um profissional no instrumento.

Então dessa maneira você pode dizer que eles chegam até você já com um início, uma delineação?

A maioria sim, é difícil uma pessoa do nada decidir estudar trompa. Como uma opção. É difícil, não é como o violão, como o teclado.

É, não é um instrumento popular. Você contou seu histórico praticamente de autodidata, começou com o seu vizinho e tal, a formação acadêmica não fez parte até quando? Porque agora você disse que está fazendo licenciatura, quando você iniciou?

Licenciatura eu passei no vestibular em 2005 e comecei em 2006, mas eu já via essa necessidade, porque eu tocava e via a necessidade de harmonia, mais composição, até a questão da educação musical, porque eu dava aula, dou ainda e é necessário uma bagagem pedagógica então, na verdade eu gostaria de fazer um curso de bacharelado mas como eu entrei na orquestra, seria difícil para fazer esse curso fora, em Londrina não tem, eu fui fazer licenciatura.

Também porque te serve como professor?

E também porque tem matérias teóricas que eu não tive na minha formação.

Antes disso você pode resumir a sua formação nesses contatos, o Festival, a banda?

É, a banda, rapidamente o Josimar, os festivais, aí em um estágio eu volto a estudar junto com o Josimar e nesse período o Samuel como professor.

Uma experiência variada, multifórmica?

Aulas com vários professores, uns quinze professores diferentes nos festivais. Uma coisa que o Samuel me ensinou também é não perder oportunidades, quando encontrasse com trompistas, pedir para me ouvir, aproveitar para ter aquela aula. Tem que ser cara de pau.

Como que você avalia a sua formação? Como que você vê hoje, uma palavra que você definiria isso?

Diversidade.

E você olha e gosta disto?

Gosto e não gosto, porque eu acho que se eu tivesse tido uma formação continuada talvez tivesse sido mais sólida e se eu não tivesse tantos problemas nesse meio para ter resolvido depois.

Você acha que você sofreu?

Sofri, porque estudar sem professor é muito errado, é fortalecer os erros, então o tempo que eu ficava sem professor eu percebia, principalmente com o Samuel por ele ser um didático muito bom, eu ficava dois meses sem ter aula daí eu ficava em uma coisa, patinava, patinava, daí eu tinha uma aula e aquilo clareava daí eu pensava porque eu tinha perdido aquele tempo, daí voltava empolgado para estudar sozinho e voltava a mesma coisa.

Então esses altos e baixos as vezes motivavam e as vezes eram a causa de desmotivação?

Eu acho que não, que desmotivava, eu achava que eu estava fazendo a minha parte da maneira correta, até que ele chegava e me mostrava como era, então isso eu acho ruim, faltou uma continuidade, uma seqüência e algumas correções, a parte boa que eu

percebo é que quem fica muito tempo com o mesmo professor fica muito fechado, alguns professores restringem o aluno.

Então você vê uma parte positiva nesse caldo de variedades.

É o poder que eu tenho hoje de filtrar as coisas, porque ter passado por tantas pessoas e por tantas coisas diferentes eu acho que hoje eu posso filtrar mais, tem o caso dos europeus antigos que eu citei, a formação deles é uma só, eles não aceitam nada que seja diferente a isso, eu acho que o dom da minha formação é filtrar antes de acreditar ou não.

Você dá aulas para esses alunos aonde?

Dou aulas em casa, esse aluno de Maringá mesmo vinha em casa ter aula, agora eu estou indo para lá e dou aula na própria orquestra aonde eles tocam.

E com que frequência vocês tem aula?

Foi semanal ate o mês passado e agora vai ser mensal.

E você recebe um percentual por isso?

Sim.

Você tem uma sistemática para essas aulas, tem avaliações?

É de acordo com o aluno, como a gente não tem o mesmo nível não adianta querer implantar um método porque tem alguns que tocam há três quatro anos e tem uns que não tocam faz uns dez anos, então a minha sistemática é a seguinte: avaliação todas as aulas, não de uma forma literal, todas as aulas eu passo os exercícios e eles tentam fazer e a continuação se dá na aula seguinte, de acordo com o progresso deles.

Individual isso?

Individual.

Não tem como propor uma coisa única. Não, o objetivo é aula a aula.

Essa avaliação se faz durante o processo?

Sim.

Conforme o aluno vai respondendo você vai propondo o avanço para ele.

E esses alunos chegam para você como? Eles são indicados?

A própria orquestra é uma vitrine, a orquestra é a principal formação musical da região.

A orquestra você fala?

A OSUEL, ela já é uma vitrine, então todos os trompistas que quiserem ter aulas na região vão procurar um dos trompistas da sinfônica, outra coisa é o quinteto de metais do Paraná que eu faço parte, então eu acho que e a formação de metais mais sólida da região, então eu acho que é natural eles buscarem essa formações, que só a orquestra e o quinteto.

Aí o aluno chega para você e fala que quer fazer trompa, é isso?

Não, geralmente dizem que estudam trompa e que querem aperfeiçoar, eu não tive aluno que chegou em mim e quis começar na trompa, eu já tive alunos em uma igreja em Arapongas, ali eu tive alunos do zero, mas eram alunos que entravam lá, tinham aulas de teoria, um ou dois anos e eram indicados para o instrumento, alguns queriam e outros eram indicados para experimentar.

E existem desistências?

Existe, principalmente dos alunos mais velhos, os alunos de igreja por exemplo, eles querem tocar mas não tem tempo de estudar, depende da cobrança do maestro da corporação, alguns deixam, outros já tem muitos alunos novos que querem se dedicar e o instrumento fica parado com uma pessoa, não tem avanço, então eles mudam, alguns mesmo percebem que não é aquilo.

Você já recusou aluno, teve casos de recusar por algum motivo?

Não.

Depois de ter iniciado?

Não, não, eu sempre tentei estudar caso a caso e ver o que eu podia fazer para melhorar

Entrevista Aluno 3 realizada em 08.08.2009 em Londrina PR.

Bom dia para você.

Bom dia.

Bom, então você sabe que está participando de uma entrevista para a minha pesquisa de mestrado.

Certo.

Então eu lhe agradeço por estar aqui e como eu dizia, a metodologia, eu quero que você saiba alguns aspectos, primeiro que tem que ser revestido de toda a parte ética possível, ou seja, os nomes dos entrevistados não são revelados, até por uma questão ética e as pessoas e os entrevistados se sintem tranquilos com isso, o segundo aspecto é o seguint., eu como entrevistador tenho que manter o máximo possível a neutralidade no tocante à não te induzir a uma resposta, a não dirigir a entrevista. As perguntas foram feitas de uma maneira para você se expressar da sua forma, o mais à vontade possível sem que, dentro das perguntas, haja constrangimento em alguma coisa. Aquilo que você sentir que você não quer responder não precisa responder também, é muito tranquilo porque a metodologia espera alcançar os resultados verdadeiros então não importa, se não tiver resultado não tem importância.

Certo, tranquilo.

Então vamos começar, eu falei seu nome mas não falei seu sobrenome, isso será suprimido também, mas eu queria que você se apresentasse sem falar seu nome, dando uma idéia geral, nessa sua apresentação, do que você faz, da sua formação musical, sobre a sua origem, falar rapidamente sobre você mesmo, sua atividade principal, o que você faz, aonde você trabalha.

Eu tenho 28 anos e comecei na música quando eu era menino, tinha 12 anos de idade, quando comecei a estudar música. Eu comecei na igreja, aí eu comecei tocando saxofone, depois eu passei a tocar clarinete e com 13 anos já tocava na banda municipal e já ganhava um salário mínimo e continuava estudando dentro da minha cidade mesmo, o clarinete, saxofone, tocando na igreja. Tinha uma orquestra na igreja

e eu tocava na banda e na orquestra, aí com quatorze ou quinze anos eu comecei a participar de encontros de bandas e fanfarras, fui para Ponta Grossa, Curitiba, Brasília. Uma vez fomos participar de um concurso de bandas, pela banda do Rotary de Rolândia, da banda Integração, com 16 anos já comecei a fazer Festival de Música aqui em Londrina, com 16 e 17 anos eu fiz para saxofone, fiz o festival, foi muito bom, aprendi bastante, aí continuando, eu comecei a trabalhar com música e falei: vou fazer disso minha profissão, daí eu comecei a trabalhar música em Apucarana dando aulas de saxofone.

Tinha muitos alunos?

No começo não, depois eu comecei a tocar em casamentos, comecei a ganhar experiência nessa área de casamentos e eventos bem novo, tinha uns dezoito a dezenove anos.

Já começou a se virar?

Isso, comecei a me virar, com vinte anos 20 já trabalhava mesmo, tinha bastante alunos, inclusive minha irmã que também é professora de música, ela é tecladista.

Da sua família é você e sua irmã?

E minha mãe toca na igreja e na banda da prefeitura.

E sua mãe toca o que?

Clarinete, e com 20 anos, mais ou menos, eu e minha irmã compramos uma escola de música.

Bem precoce...

Nós éramos bem novos, a gente comprou a escola e tinha aula de bateria, de guitarra, de canto, teclado, saxofone.

Então vocês agregaram outros professores?

Agregamos outros professores, músicos de bandas.

E vocês têm ainda essa escola?

Não, atualmente não, por crise financeira, saíram muitos alunos e a gente teve que alugar um imóvel mais, então achamos melhor fechar, mas nós ficamos cinco anos com a escola.

Cinco anos?

Cinco anos, aí quando eu tinha vinte anos eu me interessei pela trompa, eu ouvia na TV e achava um instrumento lindo.

Então seu primeiro contato com a trompa foi na TV?

Foi na TV, apesar de que eu já conhecia alguns trompistas, mas eu tive paixão pela trompa mesmo quando eu vi a OSESP tocando.

O que que era, era um programa?

Na TV Cultura, passava a noite, sempre eu assistia a orquestra e foi do nada.

A trompa foi o que mais chamou atenção?

Foi a que mais chamou a atenção, o som, e eu conheci um trompista em Rolândia, na época que eu fui participar em Brasília de um festival, eu conheci um trompista, que é o "Q" e ele sempre me mostrava os concertos de trompa em fita K-7, é daquela época, e eu fiquei com aquilo.

Daí você “viajava”?

Eu “viajava”, eu gostava muito do som de trompa e na igreja, na época, o maestro da orquestra, o sonho dele era ter uma trompa, tinha o repertório dos metais, tinha a parte de trompa, mas não tinha ninguém que tocava trompa, daí um dia ele me falou: - Fernando, você não se interessa em tocar trompa? E eu falei: - Nossa! Eu tenho muita vontade de tocar trompa. Mas eu não tinha condições de comprar o instrumento, porque é um instrumento muito caro, então eu fiquei com esse sonho. Com 22 anos já estava um pouco tarde para iniciar, mas eu não tinha desistido do meu objetivo, eu tinha comprado uma moto, eu vendi a moto e comprei a trompa.

Na Louca..?

Só que na época eu só conhecia o “Q” e ele nem morava mais aqui em Rolândia, não tinha contato, eu queria comprar a trompa.

Por impulso?

Isso, e eu não tinha quem me desse aula, daí eu falei eu vou comprar a trompa e se não tiver oportunidade de conhecer um trompista eu não vou ter aula mas eu vou comprar a trompa, vendi a moto e comprei uma trompa Weril novinha, paguei R\$2.800 nela, isso foi em 2002.

Perto do que custava um saxofone, que era o instrumento que você conhecia?

Saxofone na época eu já tinha dois, era mais ou menos nessa faixa, mas era um saxofone profissional, um instrumento muito bom. Daí eu comprei a trompa, muito linda, aí o rapaz trouxe, eu montei, tentei dar uma assoprada e não conseguia, levei na igreja, o pessoal ficou empolgado com a trompa, acharam lindo, mas ninguém sabia tocar também, ninguém tinha conhecimento nenhum, aí um dia eu na minha casa, dia de semana, tranquilo, esse dia eu não estava trabalhando e daí eu fiquei sabendo que a orquestra de Londrina, a OSUEL estava em Apucarana, nisso eu já tinha assistido á alguns concertos da OSUEL, em Arapongas. Uma vez eu vi em Londrina também, mas eu não tinha contato com ninguém, daí eu fiquei sabendo que a orquestra, nesse mesmo dia estava fazendo um concerto didático, na hora eu peguei meu carro e fui pro teatro, cheguei lá era o maestro Henrique Vieira que estava lá, quando eu cheguei no teatro estava bem na hora do intervalo e estava cheio de crianças, daí eu passei perto do palco e vi os músicos conversando daí eu fui direto no naipe de trompa, quando eu cheguei no naipe de trompa dei de cara com o JS, mas nisso eu nem conhecia ele, ninguém nem tinha apresentado, eu fui só para perguntar, eu cheguei e falei e foi direto pra ele, e foi assim ele estava sentado na cadeira tocando, ai eu cheguei e falei:

- Da licença, e ele: - Pois não? Eu falei assim: - Meu nome é Fernando eu comprei uma trompa Weril e estou louco para estudar, eu queria saber se você dá aula. Ele falou: - Sim, dou aula sim. Daí eu perguntei o valor ele me passou tudo, deixou o telefone e disse que era pra eu ligar depois que a gente combina, nisso eu fiquei na maior alegria, daí eu peguei o telefone dele, fui embora e na outra semana eu liguei pra ele e falei: - Viu, meu nome é F, eu sou de Apucarana, você veio tocar aqui semana passada, lembra? Daí ele foi maior atencioso, nós marcamos a aula, daí eu cheguei aqui em Londrina não sabia andar aqui, não sabia nada, aí cheguei no terminal e liguei para ele e falei que estava no terminal e que não sabia ir até a casa dele, ele me falou: -

Então, fica aí que eu vou te buscar, me pegou e fomos para a casa dele, no trajeto ele foi me perguntando meus objetivos na trompa.

Ah, ele foi te fazendo uma entrevista? É, o que te levou a gostar desse instrumento?

Aí eu fui contando para ele. Eu tenho um amigo trompista, eu via a trompa na TV, o pessoal da igreja queria formar um trompista, então eu comprei a trompa e quero estudar para tocar na igreja, e ele gostou, daí fomos para a casa dele, ele tocou para eu ouvir. Eu fiquei deslumbrado com aquele som e ele me mostrou as trompas. Ele começou a me mostrar o mundo próprio da trompa, o mundo profissional que até então eu não tinha noção nenhuma, aí ele passou as primeiras lições do instrumento, eu lembro que no primeiro dia eu fiz uma hora e meia de aula mais conversando, só que na primeira aula, eu já fiquei decepcionado, eu já vim embora pensando que eu tinha investido tanto e ouço uma coisa dessa, ele me disse que a minha trompa era ruim.

E na sua concepção você tinha comprado a melhor?

Na minha concepção era, eu tinha pesquisado na Internet eu assinava revista Weril na época e tinha um trompista muito bom, não me lembro o nome agora, e ele estava divulgando essa trompa, e eu fui na confiança e comprei o instrumento, e o professor JS, na primeira aula me falou: - F, vou te falar uma coisa, não me leve a mal, eu ainda não lhe conheço, mas essa trompa não é boa, falou assim, aquilo, eu fiquei triste, porque eu tinha vendido uma moto que deu tanto suor para eu comprar, para comprar a trompa. Era novinha com um estojo bonito, e estava tão animado, e ele falou: - olha, dá para a gente começar a estudar com essa trompa, mas se você quiser ser um trompista você vai ter que pensar em uma trompa melhor, aí eu pensei que eu já tinha pago R\$ 2800,00 reais nessa trompa, e terei que comprar uma trompa melhor ainda? mas tudo bem. Fui para casa, ele me passou uns exercícios e eu estudei uns quinze dias, depois eu voltei a ter aula com ele de novo, mas tive muito pouco progresso no início porque eu era acostumado a tocar instrumento de palheta e mudei para bocal. É complicado. Ele passava os exercícios para mim e eu ia pegando, tentando, mas eu ficava nervoso porque eu não conseguia tocar.

Você tocava todo dia, como era o seu esquema de estudo?

Todo dia.

Quantas horas por dia?

No começo, umas duas horas por dia, mas o progresso era muito pequeno porque eu não tinha muita noção, mas eu conseguia estudar duas horas e marcava aula a cada quinze dias. Por ser de Apucarana, depois de uns três meses levando assim a cada quinze dias eu comecei a ter um progresso.

Você começou a sentir um progresso. Quais fatores que você poderia dizer que você notou esse progresso?

A questão do som: começar a trabalhar com a articulação fazer exercícios de flexibilidade, que era só o que eu trabalhava no início, ele me passava uma frase do tipo DÓ, MI, SOL, MI, DÓ, e ele queria que eu fizesse essa frase em um ar só e eu não conseguia fazer, eu não conseguia ir e voltar no mesmo respiro, era a minha dificuldade, mas depois de uns três meses treinando eu consegui fazer.

E isso, você se animou?

Sim, e nesses três meses eu já tinha trocado o bocal, porque o bocal da minha trompa era muito ruim, ele me passou um bocal melhor, e eu já percebi que o som mudou, daí eu já animei, o som melhorou, e com o progresso a gente vai se animando, então com esses três meses o JS falou que estava vendo progresso em mim, mas que com a trompa que eu estava seria difícil eu crescer mais, até que um dia ele falou que tinha uma trompa para eu comprar, uma trompa Americana, muito boa, bem mais afinada que a outra. Por muita sorte eu consegui vender a minha trompa, por muita sorte eu falei com um amigo de Rolândia e ele falou que tinha um comprador na igreja dele e eu consegui vender pelo mesmo preço e o cara pagou à vista. Eu tinha um Corsa Sedan na época, paguei consórcio por 5 anos, aqui em Londrina, mesmo com 47 parcelas eu tirei ele no lance, e eu estava gamado no carro, fazia seis meses que eu estava com o carro, era lindo, tinha ar-condicionado, direção hidráulica. Um moleque de 22 anos com um carro completo era coisa maravilhosa, mas eu tinha o dinheiro da trompa mais faltava mais três mil para eu comprar a trompa e eu não tinha de onde tirar esse dinheiro, e eu precisava ter a trompa que era o meu objetivo eu, estava animado, e eu falei que iria vender o carro.

É mal de trompista, vender tudo que tem?

(Risos) Minha família deu o maior apoio para mim, minha mãe, meu pai, minha irmã, meus amigos de igreja: - Não Fernando, vende esse carro, compra a trompa, quem sabe você não faz disso sua profissão. Daí não pensei duas vezes, vendi o carro, fazia seis meses que eu tinha tirado mas estava pagando há 5 anos, mas está bom, vendi o carro, peguei o dinheiro e comprei a trompa. Paguei à vista, depois eu comprei um carro mais simples e uma moto porque sobrou dinheiro e eu consegui comprar, não fiquei a pé. Quando comprei a trompa e eu fiz o festival com o professor Philip, em 2003, nisso eu estava com 22 anos, só fiz o festival, não toquei nem nada, só fiz aulas, tudo que o professor Philip falava para mim era o que o JS tinha falado.

Você percebeu que era a mesma pedagogia?

Mesma pedagogia.

Então você não viu conflitos técnicos?

Não, tudo que o JS falava era o mesmo que o Philip.

Isso te trouxe o que com relação ao JS? Te trouxe uma confiança?

Nossa realmente, mas o Josimar nesse tempo, eu já estava mais ou menos com 6 meses de aula, eu já tinha uma boa impressão dele, porque eu assistia os concertos da orquestra, via a questão de som dele, ele me mostrava os CDs na casa dele, tocava para eu ouvir, e a cada aula eu ficava mais gamado no instrumento.

E você com relação ao JS se considerava seguro, você investiu no instrumento e acreditava no professor?

Isso, quando eu estava mais ou menos com sete meses, no final de 2003 para 2004, não eram sete meses, já fazia um ano praticamente de estudo, só que eu não tocava na igreja ainda só estava estudando e nisso ele foi me passando os exercícios, escalas, estudo técnico, estudo de trompa dupla, dedilhado isso dentro de um ano e eu já estava com essa trompa, já estava me adaptando e percebi que realmente ela era

bem melhor que a anterior, e ele me fez um desafio, ele me falou assim: - Fernando, daqui a alguns meses vai abrir um estagio na orquestra, e se você continuar indo bem comigo eu vou conseguir o estágio para você na orquestra. Nossa! Aquilo foi um ânimo para mim, as 2 horas passaram para 4 horas de estudo, o sábado e o domingo que eu não estudava eu comecei a estudar.

Então isso te deu um ânimo, um gás novo?

E como, a vaga na orquestra era um sonho que eu tinha, quando eu comecei na trompa meu objetivo era tocar na igreja, mas como eu comecei a estudar com um profissional do nível dele, minha cabeça foi mudando, eu pensei, eu posso fazer disso a minha profissão, não só tocar na igreja.

Isso, ele te propôs esse estágio com quanto tempo depois que você tinha iniciado?

Um ano.

Então foi relativamente rápido.

Isso, eu comecei em 2002 e em 2003, ele me fez essa proposta, ai o que aconteceu?, nisso eu já tinha feito mais um festival, isso foi em 2003, não, minto, foi em 2003 que eu comecei a estudar trompa e em 2004 eu fiz com o Philip, foi quando ele me fez a proposta em 2002, foi quando eu comprei a trompa, ai eu comecei a estudar mais ainda e nesse mesmo ano de 2004 o professor Philip voltou no festival, foi o meu segundo festival que eu fiz com ele, só que do primeiro para o segundo eu tinha um nível um pouco melhor, já passava umas lições um pouco mais difíceis, ele montou um grupo de alunos e eu já consegui tocar, já conseguia acompanhar, devagar mas conseguia e em 2004 depois do festival de musica em julho, ele [JS] me passou um concerto de trompas que chama Romance, e ele falou: - F, nós vamos bater em cima desse concerto, e isso aqui a gente vai fazer uma lição pro maestro. E eu falei: - Mesmo? - É. Aí ele me deu aquele concerto e eu fiquei estudando dois meses e ia ter aula toda a semana, ele tinha um planejamento, tinha uma planilha eu colocava na geladeira da casa da minha mãe e tinha lá: segunda estuda tal coisa, terça tal coisa quarta tal coisa, quinta tal coisa, sexta tal coisa, sábado tal coisa, domingo folga, então eu tinha um planejamento de estudo tipo: segunda flexibilidade para aquecer e escalas, terça flexibilidade para aquecer e articulação, quarta feira flexibilidade para aquecer e estudava concertos de trompas, esse romance no caso, e por assim seguia, então ele fazia a planilha para mim, esse mês a planilha é essa, mês que vem agente muda e fazia outra, então eu estudava todo o dia esse concerto, o Romance, ai chegou o dia de fazer o teste, eu lembro que era uma quarta-feira e estava frio, e eu vim de moto para cá, pus a trompa nas costas e vim, cheguei no JS toquei pra ele, beleza, vamos pro Ouro Verde, naquele frio, deixei a moto na casa dele e fomos de carro, aí chegamos lá e eu fui fazer a audição, estava o Henrique Vieira, o Cícero, estava uma banca da Casa de Cultura que eu sei quem são as pessoas mas não conheço por nome, tinham umas seis pessoas lá, daí o maestro Henrique falou pra eu tocar, e eu toquei e graças a Deus não toquei mal não, até bem, sabe, daí o Cícero subiu no palco e pediu pra eu fazer uma escala de La bemol maior, peguei e fiz duas oitavas, com medo, mas fiz, daí faz uma escala de Dó menor harmônica, daí eu fiz, o Josimar já

tinha me passado eu tinha estudado, aí faz uma escala de Lá maior duas oitavas e eu consegui fazer, tudo bem, eu voltei pro saguão deu um pouco me chamaram e falaram: - Nós gostamos de você, vimos que você realmente tem capacidade, nós vamos te acompanhar, nós vamos te dar essa oportunidade, o JS vai estar em cima de você, pronto, foi a oportunidade que eu precisava.

Você saiu de lá e foi estourar o champanhe?

Claro, peguei e moto e fui embora na maior felicidade, cheguei em Apucarana contei para todo mundo.

E a família?

Todo mundo ficou orgulhoso pra caramba, mas assim, depois que eu comecei a fazer estágio na orquestra o desenvolvimento na trompa só foi aumentando, porque eu convivia com os trompistas, eu convivia com a orquestra, com os músicos de nível que eu nunca tinha convivido na minha vida, via o jeito de um tocar, de outro tocar e tentava imitar ele e depois disso aí, depois que eu consegui o meu primeiro estágio, isso foi em setembro de 2004, aí eu lembro que eu toquei setembro, toquei outubro, toquei novembro e toquei dezembro.

Quatro meses?

Quatro meses seguidos.

E ganhando para isso?

Não, não, não ganhava nada, só estava estagiando, todas as despesas que eu tinha para ir e vir eram do meu bolso, eu que bancava, mas no começo não tinha problema, eu falei que eu iria enfrentar, nisso, o Josimar não cobrava mais aula de mim.

Ah não? Ele passou a não cobrar mais?

Passou a não cobrar mais, ele me falou que agora eu era amigo dele.

Então como é que mudou a relação, como que você qualifica isso, como é que você chama essa mudança?

de, não sei se de atitude,... mas houve uma mudança.Houve uma mudança.

E o que você sentiu a partir desse momento, quando ele falou isso, como você se sentiu com relação a profissão, você se sentiu mais próximo, que estava fazendo parte de alguma coisa?

Na linguagem que todo mundo fala, eu acho que eu ganhei um padrinho, porque todo mundo fala que tem que ter um padrinho para entrar em uma empresa, e o Josimar foi meu padrinho nessa época, nessa época não, até hoje, ele me falou que não iria cobrar mais aula de mim, queria toda a semana que eu fizesse aula com ele, que nós iríamos estudar e que agora sim ele iria me preparar realmente para ser um trompista, quando eu ouvi isso meu coração ficou cheio de alegria, só que depois disso eu tive outro grande desafio para enfrentar, isso foi em 2005, aí o maestro Henrique e o JS conseguiram um cachê para mim na orquestra.

Ôpa, isso foi quando, o primeiro cachê?

Em 2005.

No começo?

Abril de 2005, daí eu fiz estágio setembro, outubro, novembro e dezembro de 2004 aí entrou em férias e quando voltou em 2005 eu toquei no concerto de março, que foi lá

no Cine Teatro Comtur, com o maestro Henrique, concerto de abril Sinfonia Novo Mundo de Dvorak, eu nunca vou esquecer isso.

Foi o primeiro cachê na orquestra...

Foi, foi a maior felicidade, no dia desse concerto foi todo mundo de Apucarana, meus amigos, família, veio todo mundo assistir, então, isso foi em 2005 e estava começando a melhorar meu nível musical, começando a conhecer melhor a trompa, ficar mais íntimo do instrumento, e eu tava sentindo que aquela trompa que eu tinha pago R\$ 5800 reais já não estava legal, isso eu já estava com quase dois anos de estudo, daí o Josimar abriu o jogo para mim, ele esperou eu sentir para falar, ele não falou igual da primeira vez, ele falou que não queria me falar mas que, já que eu tinha sentido, que ia me falar; - Você precisa de um instrumento profissional, agora, aquela trompa ainda não era top, daí que perguntei quanto seria essa trompa top e ele me disse uns 13 mil, eu falei: - Eu tô perdido! agora não tem jeito. Eu choro por aquele carro até hoje e comprar outra trompa e tal, daí eu pensei eu quero ser trompista, nisso eu já estava tocando na igreja e o pessoal estava gostando.

Lá tem o maestro também?

Tem, tem o maestro.

E lá na igreja como é que foi o seu início?

Meu início lá foi bem na época que eu comecei a fazer estágio na orquestra, daí eu fui fazendo estágio aqui, eu fui aprendendo mais e eu conseguia me virar nas partituras lá, aí eu comecei a tocar lá de leve, daí quando eu passei a ganhar na orquestra, eu tocava saxofone na igreja, aí eu passei a tocar trompa.

Você era o único trompista?

Sou até hoje.

E depois de 2005 eu fiz um festival, foi o terceiro festival e foi com o professor Stanislaw e eu fiz com essa trompa que eu tinha, e eu estava com objetivo de vender e encarar a nova, aí eu tive sorte de vender essa trompa também, para um menino aqui de Londrina.

Pelo jeito há uma flexibilidade com essa questão de negociação de instrumento, tem essa procura?

Sim, porque esse rapaz estava estudando com o JS na época, e ele estava querendo comprar uma trompa, e foi quando o JS conseguiu encaixar a minha.

Então se eu entendi bem, vocês vão formando uma rede de instrumentistas, a medida que vocês vão se conhecendo, vão formando uma amizade e depois entre vocês mesmos, entre os adiantados e os que estão começando, vocês vão fazendo um intercâmbio de instrumentos, uma troca de conhecimentos, é assim que funciona?

Isso, é isso mesmo.

Ao mesmo tempo em que vão trocando vão se favorecendo uns com os outros formando uma espécie de grupo.

É, tanto que eu vendi a trompa para esse menino, que era aluno do JS e eu comprei a trompa do JS, e a primeira trompa que eu tive eu comprei do aluno 2, que é nosso companheiro de naipe, então a gente acaba se familiarizando. Aí eu consegui comprar

essa trompa, que é a que eu tenho até hoje, o JS me falava que no começo eu não veria diferença, mas que depois eu conseguiria perceber que uma era mais desafinada e a outra era melhor, daí eu vendi a trompa, vendi a moto, e ainda faltou dinheiro, então eu fui no banco e fiz um empréstimo, e só acabei de pagar esse ano, daí eu continuei, ganhando o cachê da orquestra, fazendo festivais, tive aula com o professor da OSESP, o Nicolai, também da OSESP, tive aula com o professor Samuel e tive aula com o Joaquim de Tatuí, mas tudo desde o principio que eles me falavam que eu tinha que desenvolver era o que o JS falava.

O que seria a base, não é? Que os professores em geral falam que a base é muito importante que depois no futuro você pode trabalhar em cima dela.

E continuei estudando, praticando em casa, mas praticamente há um ano, mudou a minha história musical, porque daí eu comecei a me desenvolver e nos festivais os professores me colocavam pra fazer primeira trompa, eu estava sempre acostumado a fazer a quarta, ai os professores começaram a me colocar para fazer a primeira, e é difícil, o JS me falava que seria diferente das outras, a responsabilidade é maior e eu tive a oportunidade de fazer essa trompa ano passado no FML.

E como é que foi? Tinham outros alunos para seleção?

Vieram alguns professores de Brasília, alunos do professor Stanislaw.

Foi o próprio Stanislaw que deu aula?

Sim foi ele, que deu aula nesse festival, e a orquestra tocou, só não me lembro qual repertório era agora, só lembro que era difícil e o professor Stanislaw falou que eu seria o primeira trompa, e ele tinha trazido os três alunos dele que estavam num nível como o meu acho que até um pouco mais elevado, daí eu encarei, não iria falar que não, aceitei esse desafio, dizer que eu fui bem, não fui porque foi a primeira vez que eu fiz primeira trompa e estava um pouco nervoso.

Aquilo era uma barreira que você tinha que enfrentar? Era uma barreira psicológica também?

É, e tinham algumas coisas de *buchê* que eu sabia fazer só que na hora eu fiquei nervoso, e trompa você ficando nervoso acabou.

Sopro em geral, a respiração fica nervosa.

É, aumenta o batimento cardíaco, você fica empolgado e acaba atrapalhando, mas fiz, foi uma experiência pra mim porque eu me senti melhor depois do festival, eu senti que aquela vaciladinha valeu.

O que você pode dizer do antes e do depois além da experiência?

Eu acho que o concerto que eu toquei com a orquestra, pelo fato de eu ter ficado nervoso, atrapalhou um pouco, mas depois que passou o festival que eu voltei para a orquestra eu me senti com mais confiança com o que eu tinha aprendido naquele dia.

E você teve algum resultado, o professor veio te dizer alguma coisa depois do concerto, você teve alguma avaliação, alguém percebeu?

Perceberam, e não foi muito boa não, eu dei uma desanimada, não pelo JS mas por outras pessoas que eu não quero nem citar, foi chato.

Foi negativo, mas teve alguma coisa de positivo?

Tiveram pessoas que me deram força, me falaram pra continuar, e eu continuei, passei uma borracha nessa história e continuei, no ano passado também a gente tocou concertos importantes da orquestra que precisavam do naipe, e que graças a Deus, eu respondi a altura.

Na orquestra você normalmente faz que trompa, ou se revezam?

Eu tenho feito sempre quarta, às vezes faço segunda.

Então essa experiência de primeira foi no festival?

No festival.

E na orquestra você já chegou a assumir a primeira alguma vez?

Na orquestra não, foi só no festival, e ai continuando, esse ano foi um ano “X” na minha vida.

“X” no sentido?

No sentido de estar no inferno e estar no céu, porque hoje eu fiz disso minha profissão, ser trompista, eu tenho uma equipe de casamento minha em Apucarana, profissional, nós fazemos casamentos toda semana. Eu faço aquele toque triunfal pra anunciar a noiva, então eu fiz disso a minha profissão, e esse ano eu comecei o ano com um objetivo, que era fazer uma audição na orquestra, fiz a inscrição e abriu a audição para a chamada pública no mês de Maio, eu preparei duas peças, o Noturno de Strauss e o Concerto nº 3 de Mozart para trompa e orquestra. Ensaiei, o JSr me deu aula e fui bem, me preparou psicologicamente, foi muito bom, mas chegou no dia da audição eu fiquei nervoso de novo, foi no Ouro Verde, a Maestrina Elena estava presente, toda a banca dos músicos da orquestra e tinha uma platéia assistindo, aquilo eu fiquei nervoso e não fui tão bem, mas tirei a nota suficiente pra passar, não foi feio mas em uma nota de zero a dez eu me dou cinco por aquela audição, eu podia ter ido melhor, mas mesmo tendo passado nessa audição eu fiquei frustrado, eu não fiquei feliz comigo, eu podia ter dado mais, eu estudei tanto, me preparei tanto.

Você enfrenta situações na música, como você já disse, os casamentos e tal, você se sente mais a vontade?

Mais a vontade.

No palco?

Trabalhando música popular eu me sinto a vontade, saxofone, tranqüilo me sinto super a vontade, agora trompa e trabalhar com música clássica não, hoje é diferente, então eu fiquei meio frustrado mas continuei tocando e tudo bem, no festival desse ano a orquestra tocou Sonhos de Uma Noite De Verão [de Mendhelson] que tem solo de trompra, e eu já sabia, desde julho, que seria essa apresentação, só que me falaram pra ficar tranqüilo o JS me disse que não seria eu que faria o solo, e eu fiquei tranqüilo, já tinha estudado o solo há um tempo atrás mas estava tranqüilo, começou o festival e na segunda-feira, no primeiro dia de aula eu estava em Apucarana ainda, eu viria a partir da terça, daí o Stanislav me ligou falando que queria que eu fosse no outro dia que seria a terça e eu falei pra ele que eu iria, mas ele me disse pra ir bem cedo que queria que eu treinasse porque eu iria fazer o solo, ele me falou que era a chance de me redimir do ano passado, eu falei que o solo era muito difícil e ele me disse que eu tinha capacidade e que eu iria fazer e começar a ensaiar no outro dia, eu pensei, eu

vou encarar esse solo e não vou ficar mais nervoso, e já comecei a estudar a tarde mesmo, desmarquei todas as aulas que eu tinha e fiquei estudando, aí no outro dia eu fui ensaiar e eu fui bem, e isso me deu confiança, por ter ido bem, não ter errado, aí eu fiz primeira trompa o repertório inteiro da orquestra.

E a avaliação do maestro como foi?

O maestro pediu aplausos para os alunos para mim, e aquilo me deu muita confiança. E depois disso eu comecei a ensaiar porque isso me animou muito, eu ensaiava todo dia foi durante duas semanas e quando chegou nos dias dos concertos na sexta e no sábado e eu toquei bem, eu não fiquei tão nervoso porque eu estava confiante.

E você ficou contente com a sua performance?

Fiquei, eu senti que tinha dado a volta por cima.

Você se superou?

Me superei, quebrei aquela barreira, aquele medo que eu tinha, as pessoas falavam que eu tinha ido bem e de repente mudou a posição.

Você se sentiu resgatado...

Isso, e eu tive apoio para isso, o JS, o professor Stanislaw, me falaram que era pra continuar que eu estava indo muito bem.

Aí a auto estima subiu?

Muito.

E a avaliação você notou tanto do público, como dos professores e do maestro?

Dos músicos da orquestra, dos meus companheiros que estavam comigo na trompa também, eu me senti mais a vontade, mais confiante, eu pensei comigo que era só estudar firme, tendo confiança, que medo agente supera com os estudos, e hoje em dia eu estou bem motivado, de julho até agora, e estou estudando todos os dias, venho estudar com o JS. Toda a semana nós estamos fazendo duetos, dos repertórios da orquestra.

Vocês fazem muita música de câmara também? E além da orquestra qual tem sido a sua atividade, hoje por exemplo, musicalmente, tanto como professor, e além do casamento, que você já falou, o que mais?

Eu trabalho na banda municipal de Apucarana, toco saxofone lá.

Você recebe alguma remuneração?

Recebo, registrado com carteira e tudo.

E quais são as fontes de renda que você recebe de música hoje?

Eu trabalho também na prefeitura de Califórnia, que é uma cidade vizinha de Apucarana.

Como professor?

Como professor, lá tem um projeto de música muito legal, eles tem os instrumentos lá, clarinete, trompete, saxofone, bombardino.

Você domina um pouco cada um?

Domino, eu já toquei palheta, e tenho uma base da igreja também, então todo ano a gente faz varias apresentações, agora passou a semana da pátria a gente fez dezoito apresentações em um mês.

Lá você está há quanto tempo?

Lá em Califórnia faz quatro anos.

E vem surgindo alunos talentosos?

Sim, sim, mas eu vejo mais alunos talentosos nas minhas aulas particulares, nós tínhamos a escola de música que nós fechamos mas eu continuei dando aula particular, então eu montei uma sala na minha casa que é a sala de música e hoje eu tenho por volta de vinte alunos e alguns deles tocam em igrejas também, em casamentos, as vezes eu tenho casamentos aqui em Londrina que eu acabo passando para eles.

Isso são em outros instrumentos, em trompa não?

Não, são outros instrumentos, palheta, clarinete e saxofone.

E esses seus alunos são mais direcionados para banda, para igreja, para os dois?

Para a igreja.

Igreja evangélica?

Católica também, e alguns por puro hobby.

E qual a faixa etária?

De treze a cinqüenta e cinco anos, eu tenho os alunos que são mais de idade que se estressam com o dia a dia então vão para distrair na música mesmo.

Dentre os seus alunos tem algum como você que almeja uma carreira profissional?

Tem, depois que eu comecei a trabalhar com trompa e pensar profissionalmente eu mudei a cabeça de muita gente na minha cidade, tanto é que tem um trombone que vem tocar aqui, o J meu amigo, eu que indiquei professor, eu que abri oportunidade pra ele ser profissional, e fora ele tem outro menino na minha cidade que toca violoncelo que estuda aqui em Londrina e fez a chamada e passou.

Está estagiando?

Está estagiando na orquestra.

Então você formou um ponto de referência?

Hoje tem músicos da orquestra de Londrina que vão dar aula em Apurcarana por meu contato, então através de mim abriram-se muitas portas lá.

Então pelo que eu noto do que você fala tudo nasceu do seu gosto musical dentro da família, você poderia dizer?

Sim, a minha família toda, a minha mãe, todos são músicos, mas músicos amadores, minha mãe tocava na igreja, quando era solteira tocava clarinete na igreja e quando eu era criança ela que me deu esse incentivo para eu começar a estudar música.

E você, através desse apoio, desse incentivo foi buscando naturalmente.

É, fui buscando meu espaço.

Você falou maravilhosamente já, você já respondeu muitas das perguntas que eu faria aqui e eu deixei você discorrer porque foi muito bom, me parece que pela sua fala, muito disso, foi meio sozinho, esse processo de formação.

Eu comecei na igreja

E lá tinha um professor?

Tinha um professor, mas foi assim bem básico.

A musicalização, a leitura por exemplo, você começou lá?

Comecei lá, as figuras musicais, os tempos, compassos, pausa, eu aprendi na igreja.

A igreja?

Assembléia.

Assembléia de Deus, é a igreja como você falaria, tem uma política de desenvolvimento musical, apoio?

Sim, apoio total.

E como é que funciona, a quem quiser?

Basta ter vontade, esperar a época certa de abrir a escola de música.

Tem tempos regulares?

Tem, uma vez por ano, e sempre o mesmo professor.

Como é que ela é estruturada, tem um primeiro e segundo ano por exemplo?

Na época que eu comecei não é igual a hoje, quando eu comecei era um maestro, ele ensinou o abc da musica, só o começo, daí ele já passou o instrumento, foi dando algumas instruções e a gente foi meio que se virando, a parte técnica ele ensinava, ai quando eu já estava com 15 anos de idade e eu já estava tocando, já fazia um tempo que eu vim em um Festival de Música aqui em Londrina.

E como é que você soube do Festival?

Eu soube através de um amigo meu lá de Apucarana mesmo, que já é bem mais de idade que eu.

Da igreja mesmo?

Era da igreja, e ele já tinha feito um festival para clarinete aqui em Londrina.

E tinha gostado e te indicou?

Isso, me trouxe aqui, me estimulou, daí eu fiz, e quando eu fiz o festival eu percebi um monte de erros que eu cometia, o professor me mostrou, eu não apoiava o dente na boquilha, eu respirava errado, então naquelas duas semanas eu absorvi muita coisa, e isso eu levei para lá, eu transmiti para o pessoal e isso foi um resultado positivo.

Lá também já se transformou?

Também, ai o que aconteceu, eu comecei a conhecer grupos de fora, eu comecei a tocar em Arapongas, em Rolândia, e quando eu fui para lá eu conheci alguns músicos da orquestra, o Mendes clarinetista, o Sargento Rui que é um grande saxofonista, até hoje eu o admiro.

E com eles você trocava informações?

E com eles eu aprendia, aprendia porque eu estava convivendo com eles.

E como era esse aprendizado?

As vezes eu tocava e eles viam que eu não estava tocando certo eles me corrigiam, falavam como deveria ser, naturalmente, nunca marquei aula com eles, era nos ensaios mesmo que eu ia aprendendo, ai eu absorvia, conseguia desenvolver e passava para o pessoal lá, daí quando eu estava com dezesseis anos eu pensei, vou fazer disso minha profissão, vou estudar, eu fiz mais um festival, ganhei mais experiência.

O primeiro professor fixo pelo que eu estou entendendo foi o maestro da igreja que te ensinou todo o começo e depois veio o JS?

Não, não, o JS foi bem depois, oito anos.

Mas professor de saxofone, por exemplo, você teve um?

Tive.

Que você tinha aula regularmente?

Tive sim, ele não dava aula em conservatório, em escola, só aula particular, ele me ensinou muita coisa que ele aprendeu nos encontros de igreja que ele ia, e ele é o maestro dessa orquestra que eu te falei que eu toco trompa hoje, e ele é um cara muito sábio em música hoje.

E a formação dele também foi assim nos congressos da igreja, bem itinerante a formação dele?

Isso, isso, não tem formação, diploma, nenhuma faculdade, nada, a formação de simpósios de igreja, congressos de música que ele ia muito.

A igreja promove esses encontros?

Promove, a igreja evangélica é muito rica por causa disso, aí ele participava e passava as coordenadas para mim, tipo escala maior, escala menor, eu estudei muito com ele, eu tive aula de improvisação com um tecladista muito bom também lá de Apucarana, que toca em bandas, aí eu aprendi muito sobre improvisação, aprendi a tocar de ouvido

Outra coisa interessante que eu estou notando, que você está explicando, porque eu estou fazendo uma imagem na minha cabeça, porque para mim também é um mundo novo também, existe você e o interesse e a partir desse interesse você vai construindo uma teia, uma ramificação que pode se dizer que a sua formação vem dessa teia, por exemplo, você foi construindo essas ligações a partir de um interesse inicial e depois migrou, foi para a trompa e sempre você foi buscando..?.

É isso mesmo, foi construído tudo através do meu interesse.

Você teve vários professores, vamos dizer assim, quantos?

Tive o primeiro maestro, tive o maestro saxofonista e depois, eu aprendi muito na convivência.

Como no exemplo da questão que você citou do M?

Do M, do sargento R, dos festivais que eu vinha fazer aqui em Londrina, outra coisa que eu aprendi muito era pegando fitas cassete com solo de saxofone e tentava fazer igual, por audição, daí os alunos queriam tocar tal musica e me pediam pra tirar para eles, daí traziam o cd e eu fazia a partitura, acho o tom na hora, tudo isso eu aprendi sozinho, de ficar fuçando, as vezes ficava duas horas na frente da TV para escrever um compasso, mas eu conseguia, e hoje é assim uma coisa que as pessoas falam, como você consegue fazer isso? O próprio professor JS fala, é um dom de Deus e esforço meu.

Agora sobre essa questão da academia, fica claro que você nunca frequentou uma academia musical.

Não.

E com relação a isso você acha que isso faz falta para você, ou não?

Nem um pouco, porque eu conheço muita gente que estudou em conservatórios e uma coisa eu falo, não importa o lugar, o que importa é a disciplina que você tem em

estudar, é o que serviu para mim, não importa conservatório, professor ou fulano, se eu não estivesse com a minha dedicação na minha casa as duas e quatro horas todos os dias, eu não conseguiria chegar lá.

Qual a influência que pesou mais na decisão de estudar musica e porque? Você falou da família, da igreja e alguma outra?

Depois com a oportunidade que eu tive de ser um trompista profissional, um trompista através do professor JS, ser um trompista profissional eu não tinha em mente, eu queria ser um trompista para tocar na igreja, para colaborar lá, porque nós tínhamos o repertório da trompa mas não tinha nenhum trompista, mas depois que surgiu essa oportunidade de fazer esse estágio na orquestra, foi uma porta nova que se abriu, eu vi que eu poderia crescer aqui, e é o que eu tenho buscado.

Você já respondeu essa pergunta aqui, você atua profissionalmente como músico desde que idade?

13 anos.

Agora profissionalmente mesmo foi a partir de quando? Você montou aquela escola de musica.

A partir dos 20 anos, com 13 anos eu já ganhava um salário.

Então profissionalmente você começou antes dos vinte?

Comecei a ganhar dinheiro com musica desde 13 anos de idade.

Na igreja?

Na igreja não, na igreja eu não ganhava nada, ganhava tocando em casamentos, dando aula, e com essa experiência que eu fui tendo eu fui me soltando para dar aula, tem muitos músicos bons na minha cidade hoje que passaram por mim.

E o seu publico de alunos vinham de onde?

Vinham da igreja, muitos vinham pelo nome da escola.

Mas com treze anos você não tinha a escola?

Não, não, eu comecei a mexer com aulas aos 19 anos, com 13 anos eu só tocava e estudava, dos 13 aos 18 anos.

Bom, tenho uma outra aqui que acho que você já respondeu, qual é o papel da orquestra sinfônica para a sua carreira? Você já respondeu, mas se você quiser salientar mais alguma coisa? Você tem um objetivo profissional, a orquestra hoje seria em primeira instância?

Sim, sim, hoje o meu objetivo é estudar para o concurso público e conseguir entrar na orquestra, porque hoje depois de tudo isso que eu passei, trompisticamente falando, os desafios que eu já tive.

Você se considera apto para entrar?

Me considero praticamente pronto para ingressar na orquestra.

Pelo jeito não só você mas pelo que você contou do festival os professores, a aprovação também vem dessa parte, dos professores, o Stanislav, o JS, a maestrina Elena. Ela já se pronunciou? Cite alguma coisa que ela tenha dito com relação a sua avaliação.

Olha, a maestrina Helena esta dando aula para mim, hoje, eu tive duas aulas esse último mês que ela esteve aqui.

Mas de que ela dá aula? Regência?

Não, música, ela dá aula para interpretar o que o músico queria mesmo nas obras, trabalhando também bastante essa questão do psicológico, do meu nervosismo, ela trabalhou muito, ela conversou muito comigo esses dias, para eu ficar calmo, tranquilo, me deu uma aula muito boa semana passada, nós estamos ensaiando um Concerto com a trompa e piano do Noturno de Strauss, eu fiz uma audição para ela e ela gostou, e ela esta com a parte do piano e quando ela voltar no mês de novembro nós vamos se (sic) encontrar de novo.

Então você está tocando com a maestrina?

Sim.

E já fizeram apresentação?

Não não, só tendo aula e ensaiando, mas ela quer marcar alguma coisa e ano que vem eu vou fazer um concerto com a orquestra do F.

A orquestra Prelúdio?

Isso, já conversei com ele, ja esta marcado, ele ficou todo feliz, todo animado, eu vou fazer o Concerto nº 1 de Mozart com a trompa descante na orquestra, isso foi indicação da maestrina Helena.

Então quer dizer que você encontrou mais uma pessoa de peso, porque na verdade quem legitima isso são os maestros, falando que você esta pronto, mesmo porque eles têm as chaves na mão.

O que é ser músico para você?

Ser musico para mim é, bom, se eu não trabalhasse com música, se eu não estivesse envolvido com a orquestra, eu acho que era para eu ser uma pessoa muito estourada, eu acho que eu tenho um gênio mais calmo por causa da música, todo mundo fala isso, mas eu tenho certeza que tudo isso foi através da música eu conquistei, as vezes acontece algum problema na minha vida, lá em casa, na minha família e eu já não estouro, me centro, consigo superar a dificuldade calmo, tranquilo.

Então quer dizer, além do aspecto profissional e tal, a música faz bem para a alma?

Faz bem para minha alma, pro meu ser, para o meu caráter.

Interessante, então ser musico para você, você poderia definir como o que? Que palavras você encontraria para definir?

Ser musico pra mim é tudo na minha vida, é amor, paixão, não, paixão não, paixão acaba, amor não.

É a vida propriamente?

É.

Na sua opinião, o que um músico profissional precisa saber para encontrar trabalho?

A primeira coisa eu acho que a pessoa tem que ser uma pessoa centrada, no sentido de pontual nos ensaios, responsável com o que esta fazendo, o primeiro passo é esse, porque é tão difícil de conseguir uma oportunidade e a pessoa tem essa oportunidade e começa a vacilar, o pessoal já vai cortar na hora, mas o principal para a pessoa conseguir é a dedicação nos estudos.

Você acha que a dedicação é fundamental para um músico conseguir trabalho?

Para um músico sim, porque é muito difícil você ver alguém ganhando dinheiro na música fazendo um serviço mal feito, ninguém contrata.

Porque a música tem essa característica do fazer, não é? Tem que saber fazer.

É, e além disso se você não faz bem feito, uma pessoa fica sabendo daí você se suja, então o estudo, o dia a dia, a sua dedicação no instrumento, e o seu caráter profissional, na questão de horário, a pessoa tem que ser muito centrada nisso, disciplinada em tudo tanto no instrumento como pessoa.

Você tem outra atividade profissional além da trompa?

Eu trabalho na prefeitura de Califórnia com música.

Que alias você já falou, com vários instrumentos, mas fora da música você tem outra atividade?

Não, só trabalho com música, dedicação exclusiva a música.

Que se divide entre a orquestra?...

Orquestra, Califórnia, banda de Apucarana, casamentos e aulas, eventos também, além de casamentos às vezes eu faço eventos, confraternizações.

Tudo isso as pessoas te conhecem, telefonam, tudo em uma atividade informal?

Hoje em dia eu estou bem conhecido na cidade, mas o conhecimento que eu tive foi através da igreja, através dos amigos, da prefeitura também, a Secretária de Cultura de Apucarana é muito amiga minha e indica gente.

Mas sempre na área informal? Não tem empresa, nem nada?

Não.

Em que momento você percebeu que poderia se tornar um músico profissional?***Você falou um pouco sobre isso, mas em que momento você mesmo percebeu?***

Eu comecei a ganhar dinheiro com 13 anos com música, mas não era o objetivo que eu tinha em mente, eu queria fazer outra coisa, eu não queria trabalhar com música profissionalmente, eu queria estudar para ser engenheiro, mas depois que eu comecei a passar o que eu aprendi e o pessoal vinha me agradecer, e eu comecei a fazer os festivais de música, eu falei que poderia fazer disso minha profissão, mas eu não pensava em orquestra, meu objetivo era ser um grande saxofonista.

Mas em uma atividade paralela a sua profissão?

Isso.

No momento que você passou a fazer essa conexão de vir aqui, pegar o conhecimento e levar para lá, você viu que isso funcionava.

Até então eu conhecia a orquestra de ver na TV mas eu não sabia a vivencia do dia a dia em um orquestra e quando eu comecei a conviver aqui eu vi que realmente eu poderia fazer minha vida dentro de uma orquestra como trompista.

Você entendeu que era aquilo que você queria?

Entendi que era aquilo que eu queria.

Isso foi em 2004?

2004 para 2005, quando eu comecei a estagiar na orquestra.

Como você via essa profissão quando você iniciou seus estudos e como você a vê hoje?

Eu acho que você acabou de responder, que quando você iniciou havia uma paixão e hoje há uma distinção?

Sim, com certeza, quando eu comecei a estudar trompa com o JS quando eu ia na casa dele, eu estudava em casa e o exercício saia, eu chegava aqui o exercício não saia então no meu caminho no ponto de ônibus eu ia pensando que não daria certo, eu achava que trompa não era pra mim, muito difícil, eu chegava desanimado em casa, e aquela época eu pagava aula, investindo, vendi um carro e uma moto, e pensava aonde será que vai dar isso? Mas eu falei: - eu vou insistir um pouco mais, porque se eu insistir mais um pouco pode dar resultado, eu pensei: - Será que algum dia eu vou fazer uma audição com um maestro? Será que algum maestro vai querer me ouvir? Eu não vou conseguir, eu pensava isso indo para o ponto de ônibus. – orquestra para mim eu acho que vai ficar só na vontade mesmo. E graças a Deus hoje por eu ter insistido e por não ser uma pessoa estressada e fui conseguindo com muita paciência superar as dificuldades.

Porque pelo que eu estou percebendo você fazia uma avaliação negativa mas depois com pequenas evoluções já te animavam.

Já me animavam.

Faziam você dar um passo para frente?

Isso, e hoje eu não tenho mais porque desistir, de jeito nenhum, agora eu vou ate o fim.

Então pode-se dizer que você tem resultados, inclusive financeiros, satisfatórios?

Sim, graças a Deus.

Como você conheceu o professor JS? Isso você falou também, quando a orquestra foi em Apucarana e a sorte de chegar na pessoa certa.

Porque você resolveu estudar com ele?

O primeiro professor de trompa que eu tive foi ele, eu conhecia o Q, mas ele não morava mais aqui, senão eu teria estudado com ele, que era um amigo, ele que me mostrou os primeiros solos de trompa, mas como ele não mora aqui já faz tempo, eu não tinha mais opção, então a oportunidade veio na minha porta, a orquestra veio, na tinha ninguém na minha cidade, eu gostava então eu podia chegar nos dois trompistas, mas o destino quis que eu fosse no JS, diretamente nele.

Então foi um acaso?

Foi um acaso, porque o naipe de trompas estava formado ali.

Você nem sabia quem ele era o primeiro, ninguém te indicou?

Não, nada, ninguém me indicou, foi espontâneo.

Por quanto tempo você estudou ou continua estudando com o professor JS?

Eu estudo ate hoje.

Pelo que eu entendo, no inicio teve um frequência maior, e hoje?

Hoje nos temos aula duas vezes por mês, quando eu venho na orquestra, quando eu estou aqui em Londrina, a gente tem mais aulas, esses dias que eu estava aí a gente andou fazendo bastante aulas, três aulas por semana.

Isso faz quanto tempo?

De 2003 até agora.

Então já são 6 anos, e nesse período foi mais ou menos constante? Seguiu um curso mais ou menos constante?

Sim, todo mês eu tava aqui.

E nesse período, entre altos e baixos, como que você avalia?

Eu avalio de uma forma muito positiva, apesar das dificuldades eu sempre tive muita paciência, e o JS é um cara muito centrado, ele sabia o meu ponto fraco e pegava direto nele.

Você acha que o JS tem uma intuição? Uma psicologia?

O JS sempre soube o meu ponto fraco no instrumento, ele viu que eu não conseguia tocar grave, daí ele me passou uma serie de exercícios e me disse para fazer todos os dias, e eu falei que era muito chato, e que eu não tinha paciência para fazê-los, ele me falou para fazer durante um ano e depois de um ano para eu contar para ele os resultados, e eu peguei e coloquei isso na minha cabeça, e o professor Stanislaw também disse a mesma coisa no festival do ano passado, ele disse para eu estudar nota longa, e eu odiava estudar nota longa, daí eu pensei comigo, isso é muito chato mas os dois falaram então ai tem, vou estudar, me falaram que o resultado é a longo prazo mas eu vou estudar, e hoje realmente depois de um ano, meu grave abriu e o agudo também, eu só conseguia tocar a região intermediaria.

Então quer dizer que o grave serviu também para abrir o agudo?

Abriu, e hoje eu consigo pegar a extensão inteira da trompa, mas hoje depois de cinco anos estudando trompa, nesse meu sexto ano que eu consegui dominar os graves, os agudos, hoje eu consigo fazer concerto de primeira trompa, de quarta trompa que é grave, mas porque eles me pegaram na ferida, eles sabiam aonde eu tinha dificuldade.

Para você quais os pontos fortes do ensino instrumental e musical do JS?

O JS com pouco tempo de conhecimento da pessoa que ele estiver dando aula ele já sabe a pedagogia que ele tem para passar para aquela pessoa, quando eu comecei eu tinha muito problema de afinação, então ele fez um trabalho específico para eu trabalhar com afinação.

Então ele detecta as dificuldades?

E trabalha em cima delas

Eu gostaria de saber de você, se você também ensina trompa, ou se você ensinaria, se sim onde e por que.?

Sim, eu já tive dois alunos de trompa, e o que eu aprendi no meu curso de trompa, no inicio das minhas aulas eu tenho passado isso para os alunos da minha cidade, em Apucarana, e eu comecei a fazer um trabalhão com um rapaz lá, ele comprou uma trompa e aprendeu muita coisa do que eu aprendi, só que ele não tem a disciplina que eu tive, porque o objetivo dele e diferente do meu, o meu objetivo e ser um profissional na trompa e ele está aprendendo para tocar na igreja, então ele estuda certo, não vou dizer que estuda errado, só que tem muita coisa de refinamento, de transposição que ele não estuda, porque na igreja não é preciso.

Embora você passe pra ele, só que você nota que ele não faz.

Tudo que eu estudei eu passo pra ele, mas eu noto que ele não leva tão a sério como eu levei.

Você atribui essa questão porque ele não tem um objetivo profissional?

Sim, e pela dificuldade que é estudar isso, pela dedicação que você tem que ter, para esse tipo de estudo, ele quer mais tocar, ele tem aula comigo ainda mas ele tem que mudar a cabeça dele para alcançar mais objetivos na trompa.

Então você tem esse aluno, há quanto tempo mais ou menos?

Uns 2 anos, assim, ele não faz aula toda semana, umas duas aulas por mês, uma aula por mês, quando ele pode ou quando eu posso, mas quando a gente começou eu pegava mais firme.

Quais as qualidades e habilidades que você desenvolveu no período de estudos com o professor JS?

Eu melhorei muito a minha leitura, eu era muito ruim para ler partituras, ia mais de ouvido, porque eu toco saxofone e você tem que ter a malícia de tocar mais de ouvido, então eu não tinha leitura, também tinha muita dificuldade rítmica, o JS trabalhou muito sem instrumento leitura do Bona, só leitura, Métodos. Um ponto muito positivo que eu vi depois que eu comecei a estudar com ele foi a questão de leitura, a leitura melhorou muito, o ouvido a questão da afinação, eu não entendia muito, ele me passou os exercícios para eu estudar os acordes, a tônica, a terça, a quinta, então meu ouvido foi se acostumando, e hoje eu já toco mais afinado, foi um ponto muito bom, outro ponto muito bom que ele me passou foi a questão de musicalidade, eu tocava de qualquer jeito, eu tocava como se estivesse tocando um método, hoje eu já tenho essa visão diferente de como o compositor expressou para o trompista executar naquela obra, hoje eu já tenho essa noção.

E que figuras você poderia dizer, exemplificar essa questão da interpretação, quando o JS, ele falava alguma expressão que você se lembre pra ajudar?

Sim, tipo Mozart, por exemplo, ele falou para nunca tocar forte, com dinâmica forte, quando esta escrito dois “ff” lá, é um “f”, quando esta escrito um “f”, é “mf”, quando esta escrito piano, e mais piano ainda, então eu não tinha essa noção de tocar com a articulação bem leve o concerto de Mozart, tipo o concerto de Strauss, tocar com a articulação mais pesada, então questão de som, flexibilidade, nos concertos de Mozart a gente precisa fazer as frases bem ligadas, intervalos, então são coisas que eu não conseguia decifrar, eu tocava tudo igual, hoje eu já tenho uma visão diferente.

Sobre esses aspectos os professores sempre usam alguma expressão para exemplificar respiração, o JS usava coisas assim, fazia alguns paralelos porque tem coisas que são difíceis de explicar, na respiração por exemplo?

Sim, o JS e os outros professores de trompa que eu tive, eles me falavam que eu respirava pouco, então eu tive que fazer um trabalho para respirar pelo diafragma mesmo, porque o que acontecia, quando eu atacava a nota ela ficava fora de centro, ou ficava para cima ou para baixo da afinação, não ficava no centro, então depois que ele me passou um estudo de respiração pelo diafragma eu consegui corrigir muita coisa na questão de exercícios mesmo, pela respiração correta.

E como que ele te explicava isso?

Ele respirava e eu fazia igual, era por imitação daí ele pedia pra eu tocar uma nota depois pedia para eu tocar apoiando no diafragma e eu sentia a diferença, o primeiro

contato que eu tive com essa respiração correta eu já senti a diferença do som, daí eu comecei a estudar isso em casa, comecei a treinar bastante e hoje eu consigo dominar o mecanismo, ate para tocar o saxofone ficou bem mais fácil.

Quais as qualidades e, ou as habilidades musicais e instrumentais que você precisaria ou gostaria de desenvolver ainda?

O que eu tenho estudado na questão de refinamento, de tocar nos Concertos o que o compositor pediu, ainda eu estou estudando isso para aprimorar cada vez mais, eu tenho um objetivo de futuramente fazer uns Concertos para trompa.

Você já tem um repertorio em vista?

Já tenho.

Sobre o qual você vai desenvolver um estudo para poder melhorar.

Isso, então os quatro Concertos que Mozart escreveu para trompa, são sagrados, esses consagram os trompistas, e eu estou estudando eles e pretendo logo fazer pelo menos um deles para ganhar mais experiência, tem a presença de palco também, uma coisa é você estudar em casa, outra coisa é você subir no palco e ter um publico te assistindo, então é isso que eu preciso trabalhar também.

Você almeja solar?

Sim, com certeza, é uma das dificuldades que eu tenho é essa, subir no palco e tocar calmo, é uma coisa que eu estou trabalhando.

E você acha que isso se consegue de que jeito? Como que o músico consegue se acalmar?

A primeira coisa é estar bem preparado, bem estudado, confiante e encarar, tem que encarar, se não encarar nunca vai perder esse medo.

É um desafio?

Com certeza. Tem que encarar como um desafio e trabalhar para vencer.

Bom, quais os eventos que marcaram a sua formação como músico profissional?

Falando lá da minha cidade, já fiz muitas apresentações em bandas de baile, tocando na noite, carnaval, já toquei muito em barzinho, casamentos, eventos, jantares, são muitas as experiências que eu tenho profissionalmente.

E é uma experiência diversificada, tanto no campo popular, quanto na orquestra sinfônica?

Isso, na orquestra sinfônica ficou marcado para mim algumas sinfonias pesadas que a gente fez e eu fiz bem a minha parte.

E como e que você se sentiu nesse desafio, que e um desafio como você já falou, ao vencer isso o que você sentiu?

Eu traduzo isso em uma etapa vencida, uma experiência que eu tive e uma etapa vencida, consegui superar aquela dificuldade, e aquilo me deu mais confiança, almejo chegar mais longe.

Com um desafio vencido logo vem o seguinte, você se sente pronto para o próximo?

Isso, é na parte popular que eu trabalho na minha cidade eu tenho mais confiança, porque música popular você toca mais a vontade, agora música clássica exige mais

preparo, mais estudo, você tem que ser mais músico, porque a música popular você faz lá do seu jeito, você interpreta de qualquer forma mas a música clássica não dá.

Como você vê a sua formação de músico instrumentista no mercado de trabalho na sua região? E quais as expectativas para o futuro?

Olha, eu vejo o meu ramo muito bom, primeiro que eu não paro na minha cidade, eu acordo cedo e trabalho o dia todo com música, eu não tenho o que reclamar na minha cidade.

Em Apucarana?

Isso, porque lá eu trabalho com aulas, eu toco em eventos, a gente atende noivas, atende pessoas que vão fazer algum jantar, trabalho também com gravação de estúdio, as vezes as pessoas me ligam e eu vou no estúdio gravar e uma coisa que eu aprendo muito, tem coisas que eu aprendi na orquestra que eu transmito no estúdio para a gravação na questão de afinação e sonoridade, então eu vejo o mercado de trabalho pra mim muito bom, agora as portas tão se abrindo aqui em Londrina também.

Aqui em Londrina só na área da orquestra sinfônica ou na área popular também?

Não, não, só na orquestra sinfônica mesmo.

E como é que você compara, você falou numa idéia abrangente da sua profissão, entre as duas partes, em termos de atuação profissional você considera, você já disse que a erudita dá mais trabalho, mais em termos de retorno você conseguiria viver só da erudita?

Acho que não, eu preciso dos dois.

Isso por uma questão financeira ou por que te satisfaz?

Porque isso me satisfaz, é uma exigência e eu tenho comigo desde pequeno, eu falo assim que trompa é profissão, sax é paixão, então eu não consigo viver sem o popular, e pelo conhecimento que as pessoas têm de, mim na minha cidade, fica difícil de abandonar.

Você é muito requisitado?

Sim, muito contato, tempo de trabalho, mais de 10 anos de trabalho, com aulas, eventos então não tem como eu abrir mão, mas claro que a minha dedicação, a minha vontade é o clássico, aquilo que eu quero ir longe, mas o popular eu não vou abandonar nunca.

Já que você citou, como você considera a diferença entre profissão e paixão?

E o seguinte, o saxofone se eu for pensar profissionalmente nele, como trabalho mesmo, eu acho que tem muita gente que faz, concorrência na região, Apucarana não, mas no Paraná tem muitos e bons, e outra, se você trabalhar um saxofonista, ele dedicar, em 2 anos ele está pronto, a trompa são 10 anos no mínimo, eu estou a cinco ou seis anos e ainda tenho muito que desenvolver ainda. Ela é muito exigente e tem a questão do investimento ainda. É um instrumento muito caro, por isso que você vê que não tem trompista na região do Norte do Paraná, a não ser Londrina, então o que eu pensei eu quis estudar trompa por causa disso, e também eu sempre gostei do som do instrumento, um instrumento que soa muito bem.

O que te passa pela cabeça, o som da trompa, o que ela te passa?

A trompa, quando eu toco que eu vejo que eu estou bem afinado, aquele som gostoso eu me vejo no céu, eu fico imaginando a volta de Cristo, as trompas tocando, aquela trombeta, aquele som divino.

E você no meio?

Com certeza, pra mim trompa, igual naquelas aberturas de filmes, que tem aqueles solos de trompa.

Eles escolhem as trompas pra que tipo de cena?

Naqueles filmes medievais, naquelas lutas, batalhas, porque luta é um instrumento de caça, é a parte mais bonita que eu acho.

Bom, mais uma vez eu quero agradecer pela sua participação e dizer da minha honra de trabalhar com uma classe tão apaixonada que são os trompistas, e são uma classe que eu me dou muito bem, a gente é vizinho porque vocês sentam atrás, então eu quero agradecer muito e desejar que você alcance seus objetivos e que seus desafios você vença a ponto de chegar aonde você almeja, muito sucesso.

Muito obrigado

Entrevista aluno 4 realizada dia 11.09.2009 em Londrina PR.

Eu gostaria que você se apresentasse, o que você faz, como você se interessou pela música inicialmente, se já foi com a trompa, enfim, que você descrevesse um pouco essa história.

Eu, isso tudo, faço o ensino médio. Trabalho também na Casa de Cultura, meio período e eu comecei com a música. Vamos dizer assim: eu sai da barriga da minha mãe e já senti assim a vontade, foi uma coisa que desde criança eu sempre tive essa vontade, de poder ver e poder experimentar, aquela emoção de tocar um instrumento, emoção era muito forte de ver uma pessoa tocando, ver uma pessoa cantando, então eu sempre estive à frente de tudo que acontecia que envolvesse música, até vou citar um caso que aconteceu comigo quando eu era pequena: eu entrava no quarto da minha tia porque ela tinha um violão, que ela não tocava nem nada, ela ganhou, então eu entrava naquele quarto só para ver aquele violão, só para sentir, namorar ele, tocar as cordas dele para ver como seria o som, daí eu comecei a frequentar lugares que tinham música, que de alguma forma envolviam música, por isso eu comecei a trabalhar na Casa de Cultura, eu estava trabalhando em outro lugar mas que não tinha nada a ver com música, então eu optei por começar na Casa de Cultura o meu estágio para ficar mais próximo dos músicos, da música e não só música também, a cultura em geral, então na verdade eu comecei com o violão, depois de um tempo eu ganhei um violão e comecei a ter aula, as minhas aulas de violão foram bem depois que eu comprei um violão porque foi uma coisa assim eu pegava com uns amigos como que fazia e via muito pela Internet como se fazia para tirar um som daquele instrumento, escalas e acordes.

Aqueles livrinhos com cifras, você chegou a comprar?

Isso, e à medida que eu vi que eu precisava de um professor aí eu comecei a fazer aulas.

Daí você pegou um professor particular ou um conservatório ou uma coisa assim?

Não, peguei um professor particular, que por sinal era muito bom, e ele me ensinou todas as posições e eu também ainda não sabia ler partituras, à medida que eu fui gostando do negócio eu comecei a estudar violino, eu achava lindo o som dele, é magnífico, então eu comprei um para mim e comecei a ter aula de violino, foi maravilhoso, hoje eu ainda estudo um pouco, não tanto quanto a trompa porque a trompa eu quero que seja meu instrumento de, vamos dizer assim, um *hobby* mas além do *hobby* uma questão profissional porque não adianta você tocar profissionalmente um instrumento mas o instrumento não ser seu *hobby*.

Você acha que tem que aliar o hobby com a profissão?

Isso, eu acho que para a pessoa se dedicar mais ao instrumento, ele tem que ser seu *hobby*, então comecei a estudar trompa, conheci o JS, que é meu professor, vi que era uma coisa muito legal, era uma coisa que eu já queria há bastante tempo, um instrumento de sopro, porque eu acho instrumento de sopro divino, então aí eu comecei a estudar trompa.

O seu interesse pela trompa como aconteceu? Como você conheceu a trompa? Como você conheceu o JS?

Eu, esse ano, comecei a trabalhar no FML, que teve aqui, então eu conheci o H, que toca trombone e ele me apresentou o JS, naquele dia o quarteto ia tocar trompa, ia tocar na Rádio UEL, aí eu fiquei observando e o H chegou para mim e falou: - você gostou não é? Desse instrumento? Da aí eu falei: - é, está escrito na minha testa que eu gostei. Então ele me apresentou ao JS, e eu comecei a conversar com ele e a primeira música que ele tocou para mim na trompa foi o Titanic.

Aí você gamou..?

Aquilo me derreteu toda, eu falei: - não é possível, eu vou ter que aprender esse instrumento, eu vou ter esse instrumento como base para uma carreira.

Naquele momento você percebeu?

Foi, e não foi só assim, o meu amor à primeira vista pelo instrumento, tudo me indicava a estudar aquele instrumento, tudo estava a meu favor.

Quais fatores?

O instrumento em si, eu não precisaria de início comprar um instrumento, o professor que é ótimo, o JS, e já foram abrindo as portas assim: - Se você chegar a pegar firme isso, essa porta vai se abrir e essa aqui também.

Uma série de promessas e perspectivas?

Isso, então assim, eles foram apostando em mim, eles estão ensinando, me construindo para isso.

Te orientando para que você alcance esse que se tornou seu objetivo. Agora eu queria só que você esclarecesse, você tem que idade agora?

Eu tenho 18 anos.

Você falou do violão, com quantos anos você começou?

Eu comecei a tocar com 10 para 11 anos.

Aí você tocava sozinha, com seus amigos, pegava na Internet, daí depois de quanto tempo você pegou um professor?

Depois de dois anos e pouco eu senti uma necessidade, foi quando eu já comecei a trabalhar também, eu comecei a trabalhar muito nova porque eu queria muito mesmo me envolver na música e para isso eu sabia que eu teria que ter condições financeiras para poder seguir isso, então já comecei a trabalhar e pagar as aulas de violão, de violino, e já comecei a fazer esses dois juntos, aí quando chegou a oportunidade de conhecer a trompa.

Você ficou mais inclinada para a trompa do que o violino, apesar de você gostar mais do violino, mas a trompa você acha que ela tem mais uma coisa profissional mesmo, é uma coisa que você quer investir?

É uma coisa muito profissional e eu gosto muito do instrumento, eu acho que eu não comecei a estudar a trompa antes, por não conhecer, não ter a oportunidade, de conhecer um professor bom, então na verdade, foi uma questão de oportunidade.

E essa oportunidade aconteceu no FML e você foi apresentada ao JS através do H e aí começou esse processo. E você tem estudado com que frequência, como são as aulas, semanais, quinzenais, como é?

Eu tenho aula duas vezes, até três vezes por semana e também tenho meus estudos diários de manhã, por que eu tenho a manhã livre. Eu trabalho à tarde e estudo à noite então a manhã fica livre para isso, para estudar o instrumento.

E você estuda quanto tempo por dia? Todo dia você estuda?

Isso, todo dia mais ou menos umas duas horas.

O FML começa em julho, e você começou a estudar em julho mesmo? Você tem quantos meses estudando?

Uns três meses, até menos, faz uns dois meses.

Uns dois meses que você está firme?

Isso.

Então é super recente. E você está gostando? O que você acha? Você acha que é isso mesmo? Você acha que a trompa é o seu negócio é aquilo que você está imaginando e está se concretizando?

A trompa é um instrumento que exige muito, eu achei particularmente mais difícil que tocar violino, para aprender, porque no início eu achei que exigisse mais, mas em compensação é um prazer, porque eu adoro desafios. Quando eu comecei no violão, a primeira música que eu peguei foi a mais difícil, com notas mais difíceis, então no final eu fiquei muito feliz, a mesma coisa a trompa, ao longo do tempo eu vou superando aquelas dificuldades e vou ficando com mais vontade de aprender o instrumento e não parar. Eu gostei, estou gostando mesmo nesse começo, que tem alguns exercícios que são um pouco chatos, as vezes são cansativos e você tem que estudar duas horas aqueles exercícios que exigem bastante fôlego então é um pouco chato no começo, mas depois conforme vai passando você vai gostando.

Você vai tendo pequenos progressos, você vai se animando, é isso?

Isso, as vezes eu falo pro meu professor que esse começo é meio chato mas ele fala que não é, que esse começo é uma delicia que depois que você passa ele você fica leve, você fica solta, flui tudo mais fácil, daí você vê que isso encaixa com isso, que algumas coisas são tão fáceis, porque eu não pensei antes desse jeito, então vai uma coisa encaixando na outra e a coisa vai ficando fluente, daí vai ficando legal.

No inicio quando você encontrou o JS, o que ele falou para você, ele te conheceu e você disse que queria tocar trompa, como é que foi esse primeiro encontro, como é que foi a primeira aula, ele fez uma avaliação em você, como é que ele descobriu que você tinha talento, ele disse alguma coisa sobre isso?

A primeira vez que eu encontrei com ele, foi assim, até hoje ele fala para mim que é um grande prazer estar me ensinando, estar me formando porque aqui em Londrina se eu chegar aonde eu quero chegar eu vou ser a primeira trompista, então é assim uma coisa que vai ser muito gratificante para ele e para mim também, vai ser uma coisa maravilhosa, ele ficou muito feliz quando agente se encontrou.

E ele detectou alguma coisa particular em você coisas técnicas?

Quando eu cheguei para conversar com ele pela primeira vez o H pediu para ele dar a trompa para mim pra ver como eu me saia, daí eu peguei a trompa e ele me ensinou como se fazia para pelo menos sair um som, e foi assim que ele falou que eu tinha jeito.

A é? Da primeira vez já conseguiu fazer um som, e ele achou que tava bom?

Isso, ele achou que eu levava jeito para a coisa e vamos estudar trompa.

Então no primeiro encontro ele já encontrou algumas características que são inerentes a trompa?

Isso, ai ele ficou muito feliz

E aqui te animou..?

Animou, nossa, ouvir isso de um profissional é muito bom e estudar com ele é melhor ainda.

Sobre as influências e motivações que você teve, você contou que desde criança você sentia essa atração, você tinha sua tia que tinha o violão, além da tia tinham outros familiares? Como que era essa questão?

Na minha família, a minha tia tinha um violão que ela tinha ganhado, mas ela não tocava, não sabia nada, mas na minha família, entre tios e primas não tinha ninguém que tocasse, tanto que depois que eu comecei a tocar apareceram várias pessoas querendo tocar.

Parentes?

Parentes, pessoas da rua, amigos, ficaram estimulados.

E da sua família, você teve apoio quando você começou, principalmente agora tem algum apoio?

No começo foi muito difícil, o meu pai e minha mãe levavam isso como uma brincadeira minha e eu ficava muito chateada porque não era isso que eu sentia, mas eu nunca pensei em parar porque meu pai e minha mãe queriam, eu falava para minha mãe que aquilo seria minha profissão e ela falava que não, sempre não.

Tiveram receio?

É, aquela mentalidade pequena, fechada, me falavam que não ia ter futuro com isso, me falavam que no Brasil isso não me levaria a lugar nenhum, eu ficava muito frustrada mas nunca perdi essa vontade por causa disso.

E dentro da família tem alguém que te apóia?

Hoje em dia, depois que eu comecei a tocar violino, eles perceberam que isso não seria uma coisa passageira, que eu iria largar, só fazer de conta, ai começaram a apoiar.

Te apoiar, te respeitar?

Principalmente respeitar, porque pra mim, assim, é claro que é gratificante você ouvir do pai e da mãe para seguir em frente e tal, mesmo eles sendo um pouco fechados nisso a gente, em determinadas situações percebe que eles estão querendo me apoiar mesmo não falando diretamente, mas hoje eles apóiam.

Hoje mais que no início?

Isso

Além da família você sentiu algum estímulo de alguma outra parte, você participou de alguma agremiação, algum coral ou qualquer coisa que seja relacionada?

Eu cheguei a tocar violão em uma banda.

Foi uma banda de igreja ou da escola algo do tipo?

Eu tinha vários amigos que tocavam então a gente juntou os amigos do colégio, os amigos da rua.

Então foi uma formação entre amigos?

Isso, então formamos a banda, mas ainda não era o que eu queria tocar naquela época e hoje.

Vocês tocavam o que?

Pop-rock, era uma coisa que eu não sentia muita vontade de dar meu maximo, ate hoje quando eu pego o violão eu tenho vontade de tocar MPB, o que eu mais gosto é MPB.

Quando, onde e como são suas aulas? Você explicou que as vezes tem duas as vezes três aulas por semana, aonde são essas aulas, que horário?

Eu faço aula no teatro Ouro Verde.

Que é um ambiente assim, nos camarins? Porque não tem um lugar específico não é?

É o local mais apropriado que tem lá é esse, nos camarins, mas é muito sossegado tem bastantes camarins la então fica sossegado e o som la dentro é gostoso para estudar, é como se fosse uma caixa de retorno que você percebe bem aquilo que você faz.

Então, o ambiente é legal, é tranquilo?

Eu acho que é diferente de estar no meu quarto estudando, eu acho que o ambiente colabora muito para desenvolver os detalhes, às vezes você não consegue perceber em um lugar, mas quando você vai para outro faz diferença.

Embora você só esteja há dois meses, acho que você poderia contar um pouco dessa experiência de estudo, você falou um pouco das dificuldades, o que você tem sentido de maior dificuldade, qual a maior barreira que você tem sentido com

ralação ao instrumento e como tem sido o seu progresso? como você faz uma avaliação? se você tem progredido, ou se não, ou tem se estacionado?

Eu agora estou com exercícios que exigem fôlego, que tem que usar o diafragma, é uma coisa que quando a gente não conhece o instrumento, quando a gente começa a gente não conhece, e é uma coisa que você tem que aprender, ou você tem que aprender, porque é 50% da trompa.

A questão da respiração e como o professor JS, vendo essa dificuldade, que é uma coisa básica, como ele passa esse conhecimento? como ele te estimula? como que ele passa essas idéias daquilo que você tem que se conscientizar ou não?

O JS além de ser meu professor, ele é um paizão ele conversa bastante comigo, fala como tem que ser, até mostra nele. É uma coisa assim, que ele vai falando e vai abrindo a minha mente, e eu sou muito de olhar, só no olhar eu pego muito rápido, então vai ficando mais fácil administrar isso melhor, porém ainda é uma coisa muito difícil no começo, as vezes da tontura, é um bom sinal, sinal que eu estou usando mas ainda é um pouco doloroso.

E ele tem paciência ou é do tipo mais nervoso?

Tem, ele tem muita paciência.

É do tipo: agora vamos parar com isso, vamos mudar?

Quando ele vê que eu estou cansada, porque cansa segurar o instrumento e respirar, a embocadura machuca, então a gente dá uma parada e segue para o teórico.

Faz um pouco de alternância para descansar?

Isso, tem que descansar um pouco.

Eu acho que ainda está cedo, mas eu tenho uma pergunta aqui, Se você segue algum método específico? Claro que ele esta te ensinando o básico agora, mas ele já te apresentou algum método específico, algum nível para você trabalhar?

Eu uso hoje, para a questão de tempo, o Bona quando a gente solta um pouco o instrumento a gente vai para o teórico.

Então vocês alternam um pouco a parte da técnica instrumental com a parte teórica, e essa parte teórica você disse lá no início que o professor de violão te ensinou a ler partituras, e o professor JS, também se preocupa com isso, como que é?

Ele se preocupa muito, tem que seguir os dois, lado a lado e na questão do violão é um pouco diferente, do violão para a trompa muda um pouco, mas é legal, porque eu vi entre o violão, o violino e a trompa, o violão é um instrumento mais harmônico, o violino mais melódico, abriu bastante a minha visão, e a trompa na questão da leitura é diferente tanto, que as vezes, eu confundo um pouco com os outros mas ele sempre me dá as instruções.

Eu queria te agradecer por essa entrevista e desejar que você continue firme e que você alcance os seus objetivos, e o seu sonho de um dia se tornar uma trompista profissional, me parece que em boas mãos você está, porque já foram vários profissionais que tocam em outras orquestras, por isso que eu estou


trabalhando, mostrando esse trabalho, fazendo toda uma pesquisa em cima, então eu desejo que realmente você vá em frente.

Com certeza, obrigada.

Ate mais.

ANEXO B

ARTIGOS

 **VEJA**
Edição 2011
6 de junho de 2007
• ver capa

NESTA EDIÇÃO

• Índice

• Brasil

Senado: As ligações de Renan com o assessor da empreiteira
Governo: Luz para Todos virou Dinheiro para Alguns

Internacional
Venezuela: Oposição à tirania de Chávez vai às ruas
China: Os venenos que se espalham pelo mundo

Geral
Educação: Professor Abdalla, o herói da USP
Especial: O perigo de classificar os brasileiros por raça
Aviação: O MP aponta os responsáveis pelo acidente da Gol
Celebridades: Fez besteira? Procure uma clínica de reabilitação

Sociedade: Igrejas evangélicas viram celeiros de músicos
Tecnologia: Laser de raios ultracurtos pode apagar tatuagem

Perfil: Bryan Hartnell: vítima sobrevida de um serial killer
Comportamento: Revistas de sexo são moda em universidades dos EUA

Saúde: Os paliativos para a TPM
Inovação: A mesa-computador da Microsoft

Beleza: Comprovada a eficácia do retinol no rejuvenescimento

Negócios
Frigoríficos: O brasileiro Friboi compra o americano Swift

Guia
Casa: Seis idéias para uma moradia ecológica

Casa: Especialistas ensinam a economizar água

Artes e Espetáculos
Cultura: A Constituição numa exposição em Brasília

Show biz: Cameron Mackintosh, o rei dos musicais
Cinema: *Extermínio 2*, de Juan Carlos Fresnadillo

Cinema: Não por

Sociedade

Os evangélicos dão o tom

As igrejas evangélicas tornaram-se os novos celeiros de músicos eruditos no Brasil

Thomaz Favaro

Lailson Santos



Heliton, com batuta e *Bíblia*, à frente da orquestra de Itaberá, em São Paulo: de pedreiro a maestro

As igrejas evangélicas estão mudando o comportamento do brasileiro em vários aspectos – o mais inesperado deles é a música clássica. Na última década, instrumentistas que tiraram os primeiros acordes em salas de aula improvisadas em igrejas passaram a representar um porcentual cada vez maior nas principais orquestras nacionais. Três de cada dez músicos da Orquestra Sinfônica do Paraná, por exemplo, freqüentam alguma igreja evangélica. Dos catorze profissionais recém-contratados pela Sinfônica de Porto Alegre, quatro são evangélicos. Eles também representam uma gorda fatia de 35% dos músicos brasileiros da Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo (Osesp). O porcentual está bem acima dos 15%

Acaso, com Rodrigo Santoro
 DVD: *A Moça com a Valise*, com Claudia Cardinale
 Livros: *Contos-do-vigário*, de Andrés Oppenheimer



COLUMNAS

- Millôr
- Lya Luft
- André Petry
- Diogo Mainardi
- Roberto Pompeu de Toledo

SEÇÕES

- Carta ao leitor
 - Entrevista
 - Cartas
- VEJA.com
 - Holofote
 - Contexto
 - Radar
 - Veja essa
 - Gente
 - Datas
 - Auto-retrato
 - VEJA Recomenda
 - Os livros mais vendidos

Publicidade

que os fiéis dessas igrejas ocupam no total da população brasileira, de acordo com o IBGE. Dois fatores explicam a concentração de evangélicos no meio erudito. O primeiro é a falta de um ensino musical de qualidade nas escolas brasileiras, o que limita tanto a formação de profissionais como a de ouvidos treinados para apreciá-los. O segundo é a perda de interesse dos pais de classe média pelas aulas particulares de piano ou violino, que no passado eram um item comum na educação dos jovens. Nesse vácuo musical, as igrejas evangélicas se tornaram um dos raros locais onde se investe em formação musical clássica no Brasil. A iniciação musical da família de Roberto Minczuk, maestro da Orquestra Sinfônica Brasileira (OSB), do Rio de Janeiro, por exemplo, deve bastante à religião. Roberto começou tocando trompa na Assembléia de Deus Russa no Brasil, freqüentada por famílias de imigrantes do Leste Europeu, em São Paulo. Incentivados pelo pai, José Minczuk, regente do coral da Polícia Militar, Roberto e seus irmãos eram membros da orquestra que acompanhava os cultos. Cinco dos oito filhos de José tornaram-se músicos profissionais: Arcádio e Eduardo são instrumentistas na Osesp, Cristiane é cantora lírica, Ester produz eventos musicais e Roberto, considerado um dos mais talentosos maestros do país, pertence ao escasso time de brasileiros convidados para reger grandes orquestras internacionais. "Meu pai fazia os arranjos e nós acompanhávamos os cultos tocando hinos orquestrados, obras sacras consagradas e canções folclóricas russas", diz Arcádio. Nas igrejas evangélicas, a música está intimamente ligada ao culto. Os conjuntos constituídos por fiéis, sobretudo nos templos pentecostais, são geralmente compostos por instrumentos de sopro, tradição herdada das bandas musicais comuns nas cidades de interior. Em parte devido a essa origem, os músicos evangélicos concentram-se nas seções de metais e madeiras das orquestras brasileiras. As igrejas que mais formam músicos são a Assembléia de Deus, a Igreja Batista e a Congregação Cristã no Brasil. Nas duas primeiras, os fiéis aprendem a tocar desde hinos evangélicos orquestrados até peças

consagradas da música sacra, como as compostas por Johann Sebastian Bach. Mais restritiva, a Congregação Cristã no Brasil só permite a seus adeptos tocar as 450 músicas que compõem seu hinário. A igreja dá apenas o primeiro impulso aos futuros músicos de orquestra. "Depois de dois ou três anos de estudo, se o aluno mostra talento e disposição, nós o incentivamos a procurar uma escola de música para aprimorar o aprendizado", diz Fábio Guedes, maestro da orquestra da Assembléia de Deus da Vila Ré, em São Paulo.

Fotos Lailson Santos e Ricardo Fasanello/Strana



Orquestra da Assembléia de Deus da Vila Ré, em São Paulo e o maestro Roberto Minczuk, da Sinfônica Brasileira: primeiros acordes nos cultos

O resultado é que as principais escolas de música também estão se enchendo de estudantes evangélicos. "Já tive classes em que 80% dos meus alunos vinham da mesma igreja", diz David Alves, professor de música da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Trompetista da Orquestra Petrobras Sinfônica e da OSB, Alves é também diácono da Igreja de Nova Vida. No Conservatório de Tatuí, no interior de São Paulo, que tem 3.000 alunos, quatro em cada dez estudantes de música clássica são evangélicos. Por outro lado, eles são raros nos cursos de música popular. "O resultado dessa invasão é que o perfil dos alunos de música erudita está mudando", diz João Guilherme Ripper, diretor da sala de concertos Cecília Meireles, no Rio de Janeiro. Até a década de 70, predominavam nas salas de aula os jovens de classe média. A expansão das igrejas evangélicas nos anos 80 fez aumentar o número de estudantes de baixa renda. Em geral, eles entram nas escolas com bom domínio técnico dos

instrumentos, mas com pouco conhecimento de teoria musical.

Heliton Costa, dono de uma escola de música e maestro da Banda Municipal de Itaberá, no interior de São Paulo, era pedreiro quando aprendeu a tocar saxofone na pequena igreja da Assembléia de Deus de sua cidade, de 20.000 habitantes. Incentivado pelos amigos, decidiu aprofundar seu talento no Conservatório de Música de Tatuí, onde se formou em saxofone, teclado e regência. "Eu ainda trabalhei como pedreiro nos quatro primeiros anos de conservatório", diz Heliton. Há um antigo e estreito relacionamento entre a música clássica e os vários ramos nascidos da reforma protestante, no século XVI. O compositor barroco Johann Sebastian Bach, autor da *Missa em Si Menor*, bastante tocada nas igrejas católicas, era luterano. Essa também era a religião do alemão Felix Mendelssohn, autor da *Marcha Nupcial*, sem a qual nenhuma cerimônia de casamento está completa. O período dourado da música clássica está igualmente repleto de grandes compositores católicos. Mas foram os protestantes que deram uma dimensão popular à música sacra, ao substituir o latim pelas línguas vernaculares e simplificar as músicas nos corais das igrejas. Dessa forma, os fiéis puderam começar a cantar juntos.

A proliferação de orquestras evangélicas coincidiu com um bom momento no mercado de trabalho para músicos eruditos. A profissão ganhou novos atrativos depois do colapso da União Soviética, em 1991, que permitiu às orquestras brasileiras contratar excelentes músicos do Leste Europeu. O resultado foram salários melhores para todos. Na Osesp, que passou por uma reestruturação em 1997, eles se multiplicaram por seis. Hoje, o salário médio inicial de um músico de orquestra no Brasil é de 2.000 reais. Apesar dessas oportunidades, não é difícil encontrar músicos evangélicos formados em boas escolas que voltam para lecionar nas igrejas onde aprenderam os primeiros acordes. Lá, ajudam a formar novos e melhores músicos eruditos. Nossas orquestras agradecem.

E já temos Orquestra!

Enxugando suor e lágrimas, o maestro Othonio Benvenuto agradeceu o carinho de milhares de pessoas que foram ao Ouro Verde, na terça à noite, para emocionar-se com a primeira apresentação da Orquestra de Londrina

Como um rio ganhando o mar, o público foi tomando as poltronas, o balcão e os corredores do Teatro Ouro Verde. Até as portas serem fechadas porque não cabia mais ninguém. Ficou gente do lado de fora, amargando a frustração de não poder assistir ao concerto da Orquestra da Universidade de Londrina. Difícil lembrar quando o teatro Ouro Verde esteve tão lotado assim. Foi uma noite histórica para Londrina, a última terça-feira: centenas de pessoas testemunharam a primeira apresentação da Orquestra. Um dos melhores momentos na trilha dos festejos de meio século de existência da cidade. Mais do que um presente, uma dádiva que os londrinenses têm a missão de preservar.

Nasceu forte sim. Cheia de classe e graça. O maestro Othonio Benvenuto sabe disso. Por trás da estrutura modesta que ganhará rumos de sinfônica, está o talento de adultos, jovens e crianças instrumentistas da terra. Gente que vive aqui, que faz música e nutre por essa arte uma verdadeira paixão.

A noite histórica fez a nuvem instrumental derramar sobre cabeças e corações um dilúvio de emoções. Ela veio navegando em peças de Mozart, Vivaldi e Bach.

Aquelas centenas (dá para arriscar milhares) de pessoas presentes esperavam ansiosamente o início do concerto. A curiosidade, a expectativa, a crença num novo momento cultural para a cidade. Tudo girou pelo ambiente descontraído. O formalismo ti-

rou férias. A entrada dos músicos, a pré-afinação coordenada por Rinichi Nonaka, o mais velho do grupo, violinista, foram buscando o silêncio da platéia, ruidosa, que brotou em aplausos quando o maestro Benvenuto entrou em cena. Aplausos de reconhecimento.

A Sinfonia em Sol Maior de Mozart fluiu suave, invadindo o ambiente. Os arcos dos violinos subiam e desciam ordenadamente arrancando sons, dialogando com instrumentos de sopro, delineando o primeiro movimento — o allegro. Na breve pausa do primeiro para o segundo movimento, a platéia *desinformadamente* aplaudiu (ou foi emoção?). Do andante para o minuetto, novos aplausos e do minuetto para o presto, a ação se repetiu sob os “psius” de reprovação. Tudo bem, quem não sabe ainda, aprende a ouvir e aplaudir nos momentos certos. É só ter paciência.

A sonoridade barroca de Vivaldi ganha a virtuosidade adolescente da solista Mira Célia Benvenuto, incansável na sua flauta sopranino, flutuando do allegro ao largo e deste ao allegro. Cada instrumento aflora quase que imperceptível, como o cravo dedilhado por Walderez Caria. Nenhuma mudança de movimento ficou livre de aplausos (nessas pausas breves o maestro está sempre com o braço erguido, é um momento de concentração dos músicos para iniciar um novo movimento, portanto... melhor o silêncio). Londrina aprende. O filho de J. S. Bach, J. C. Bach, ficaria embevecido ao ver sua Sinfonia em Ré Maior executada com

tamanha performance. A orquestra miúda cresce e desfila segura do “allegro maestoso”, passando pelo “andante” ao “allegro molto”. Benvenuto enxuga o suor, sai emocionado. O último movimento ficou impune aos aplausos. A platéia respira aliviada, segura a emoção.

“Ave Verum Corpus” traz Mozart de volta à cena com o Coral, Coropiás e Orquestra. O momento ganha um toque solene, ora leve, ora solto e rítmico. De azul e branco a falange de Cosine e bailarões solta a voz, dividindo o espaço musical com os adultos e sai do palco ao som de “Canto de um povo de um lugar”, de Caetano Veloso.

No brilho dos metais, na suavidade das flautas, violinos, violas, violoncelos e todos os naipes, a Orquestra de Londrina é como um bebê robusto que desperta encantos. Benvenuto provou sua competência: uniu dois corais e orquestra. Ousou. Ganhou emoção incontida. Orquestra e Coral conduziram o final apoteótico como “Aleluia”, de Beethoven. A platéia pediu bis. Enxugando suor e lágrimas, o maestro agradeceu. A platéia insistiu e recebeu de presente o repeteco de “Aleluia”. O rio de gente transformouse num mar de alegria misturada à emoção. Emoção daquelas de nó na garganta. Alegrias de um sonho realizado. Nasceu forte sim. Agora não é só lambar a cria e dar-lhe um berço dourado. Mais: é fazê-la andar.

GLOSSÁRIO

ENTREVISTA ABERTA: categoria de entrevista de estrutura mais flexível onde se permite que as questões a serem respondidas pelo entrevistado sejam ampliadas.

IDENTIDADE MUSICAL: em nosso trabalho o termo é utilizado para caracterizar um conjunto de habilidades e representações que identificam e definem um músico profissional.

MÚSICO INSTRUMENTISTA: sinônimo de músico instrumental.

MÚSICOS DE ORQUESTRA: músicos instrumentais que compõe o agrupamento orquestral.

MÚSICO PROFESSOR: aqui o termo refere-se ao músico professor particular ou não que se dedica ao ensino da música em qualquer âmbito.

MÚSICO PROFISSIONAL: todo músico que em qualquer âmbito percebe honorários por sua atividade com a música como fonte de sua(s) receita(s).

MÚSICO PROFESSOR DE ORQUESTRA: Termo técnico utilizado em alguns casos para designar a função de músico de orquestra sinfônica, não necessariamente ligado ao ensino da música.

UNIDADE DE ANÁLISE: O sujeito de nossa pesquisa, em nosso caso o músico JS.