

EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS EM MÚSICA NA CONSTRUÇÃO DOS PROJETOS DE VIDA DOS JOVENS

■ ANDRÉA MATIAS QUEIROZ

<https://orcid.org/0000-0002-5308-8451>

Universidade de Brasília

Universidade Federal de Minas Gerais

RESUMO

Este trabalho apresenta o recorte de uma pesquisa de mestrado concluída que teve como objetivo compreender como os jovens da Orquestra de Cordas do Projeto Música para Crianças (OMPC) continuam estudando música, ao longo de suas vidas. Para isso, foram consideradas as experiências formativas desses jovens sob a perspectiva teórica de Josso (2004). A abordagem metodológica ancorou-se na perspectiva (auto)biográfica, na qual a constituição dos indivíduos se torna ponto fundamental (DELORY-MOMBERGER, 2012). Teve a entrevista narrativa como técnica de coleta de informações, visando, ao mesmo tempo, proporcionar momentos de formação e autorreflexão possibilitando a recaptura e a busca de coerência para uma experiência vivida. Olhar as experiências formativas em música desses jovens poderá nos indicar caminhos para discutir as dimensões envolvidas na continuidade desses jovens, estudando música ao longo da vida.

Palavras-chave: Jovens de uma orquestra. Experiências formativas em música. Pesquisa (auto)biográfica.

ABSTRACT

FORMATIVE EXPERIENCES IN MUSIC IN THE CONSTRUCTION OF THE LIFE PROJECTS OF YOUNG PEOPLE

This paper presents the excerpt of a completed master's research that aimed to understand how young people from the String Orchestra of the Music for Children Project - OMPC continue studying music throughout their lives. To do so, the formative experiences of these youngsters were considered under the theoretical perspective of Josso (2004). The methodological approach was anchored in the (auto)biographical perspective, in which the constitution of individuals becomes a fundamental point (DELORY-MOMBERGER, 2012). It

had the narrative interview as a technique for collecting information, aiming at the same time, to provide moments of formation and self-reflection providing the recapture and the search for coherence for a lived experience. Looking at the formative experiences in music of these young people may indicate us paths to discuss the dimensions involved in the continuity of these young people studying music throughout life.

Keywords: Young people in an orchestra; Formative experiences in music; (Auto)biographical research.

RESUMEN **EXPERIENCIAS FORMATIVAS EN MÚSICA EN LA CONSTRUCCIÓN DE LOS PROYECTOS DE VIDA DE LOS JÓVENES**

Este artículo presenta el extracto de una investigación de máster realizada con el objetivo de comprender cómo los jóvenes de la Orquesta de Cuerda del Proyecto Música para Niños - OMPC continúan estudiando música a lo largo de su vida. Para ello, se consideraron las experiencias formativas de estos jóvenes bajo la perspectiva teórica de Josso (2004). El enfoque metodológico se ancló en la perspectiva (auto)biográfica, en la que la constitución de los individuos se convierte en un punto fundamental (DELORY-MOMBERGER, 2012). Tuvo la entrevista narrativa como técnica de recogida de información, pretendiendo al mismo tiempo, proporcionar momentos de formación y autorreflexión proporcionando la recaptura y la búsqueda de coherencia a una experiencia vivida. Observar las experiencias formativas en música de estos jóvenes puede indicar caminos para discutir las dimensiones implicadas en la continuidad de estos jóvenes, estudiando música a lo largo de la vida.

Palabras clave: Jóvenes en una orquesta; Experiencias formativas en música; Investigación (auto)biográfica.

Os jovens e seus projetos de vida

A juventude é uma fase do ciclo de vida na qual o indivíduo passa por transições que acarretam grandes mudanças em seu desenvolvimento. Esse é um período de construção da identidade, em que o jovem se depara com uma série de escolhas que sinalizarão o seu futuro, dentre elas a escolha profissional. Quando um adolescente se depara com a escolha de uma profissão, não estão apenas

em jogo seus interesses e aptidões, mas também a maneira como ele vê o mundo, como ele próprio se vê, as informações que possui acerca das profissões, as influências externas advindas do meio social, dos pares e, principalmente, da família.

Ao iniciar os estudos em música, os jovens aproximam-se de um novo universo e, à medida que o conhecem e estabelecem relações

personais e afetivas, eles iniciam uma caminhada para o seu projeto de vida. A perspectiva apresentada é fruto de uma pesquisa de mestrado realizada na Universidade de Brasília (UnB), cujos sujeitos de pesquisa foram os jovens da Orquestra de Cordas do Projeto de extensão Música para Crianças (OMPC) da UnB.

A pesquisa teve como norte compreender como esses jovens se mantêm estudando música ao longo da vida. Para isso, foram consideradas as experiências formativas como fonte para fornecer subsídios que possibilitassem o aprofundamento de discussões sob o ponto de vista da experiência como formação na perspectiva teórica de Josso (2004), para quem a experiência é a vivência carregada de significado, isto é, a vivência da qual nos tornamos conscientes de nós mesmos – e isso tem a ver com o questionamento que fazemos sobre o que vivemos, sobre como estamos nos tornando indivíduos e principalmente sobre o conhecimento de nós mesmos, das relações que são estabelecidas no nosso processo formativo e nas aprendizagens construídas ao longo da vida.

Nessa abordagem experiencial de formação, as vivências e as experiências são as matérias-primas da formação dos sujeitos. É um convite para o sujeito tomar “conhecimento de si” e assumir uma postura ativa em relação à sua formação, tornando-se, portanto, sujeito desta. Dessa forma, terá condições de identificar as potencialidades que estão escondidas em sua história, estar consciente das suas mudanças em relação às suas ideias, projetos, à sua pessoa e à maneira de ser e estar no mundo para (des)construir as suas identidades, que vão mudando ao longo do tempo; para melhor perceber o poder de fazer que está sob a sua responsabilidade; para obter e desenvolver um certo poder e liderar a sua vida, desenvolvendo a sua criatividade, o seu imaginário, enfim, para desenvolver as suas potencialida-

des enquanto ser humano. Nessa perspectiva, as pessoas aprendem com as suas vivências e experiências e, por isso, tornam-se sujeitos da sua formação.

Esse processo de ressignificação das vivências, transformando-as em experiências, também acontece durante ao ato de narrar. Assim, a entrevista narrativa tornou-se a técnica de coleta de informações mais adequada para a compreensão das experiências musicais e projetos de vida dos jovens da OMPC. Ao contar sua própria história, o jovem procura dar sentido às suas experiências e, nesse percurso, constrói outra representação de si. Como sugere Larrosa (2002), somos a narrativa aberta e eventual da história de nossas vidas, a história de quem somos em relação ao que nos acontece.

O pensamento do autor representa a relação dialética entre a reinvenção de si e a ressignificação da experiência, daquilo que nos acontece e que constitui, certamente, um dos terrenos mais férteis da pesquisa (auto)biográfica em educação (PASSEGGI, 2011). Assim, a cada nova versão da história narrada pelos jovens, a experiência é ressignificada, razão estimulante para a pesquisa em Educação Musical, pois nos conduz a buscar as relações entre viver e narrar, ação e reflexão, narrativa, linguagem, reflexividade (auto)biográfica e consciência da história musical de cada indivíduo.

A experiência como formação ao longo da vida

O conceito de experiência como formação foi utilizado na perspectiva teórica de Josso (2004), para quem a experiência é a vivência carregada de significado, isto é, a vivência da qual nos tornamos conscientes de nós mesmos – e isso tem a ver com o questionamento que fazemos sobre o que vivemos, sobre como estamos nos tornando indivíduos e principal-

mente sobre o conhecimento de nós mesmos, das relações que são estabelecidas no nosso processo formativo e nas aprendizagens construídas ao longo da vida.

Josso (2010, p. 35) explica ainda que “[...] formar-se é integrar numa prática o saber-fazer e os conhecimentos, na pluralidade de registros [...]. Aprender designa, então, mais especificamente, o próprio processo de integração”. Nesse sentido, conforme Larossa (2002), a experiência é aquilo que nos acontece. O que nos acontece nos dá forma e, se nos dá forma, constitui a nossa formação.

Tomando como base que toda experiência é um “[...] encontro entre uma subjetividade concreta com uma alteridade que a desafia, a desestabiliza e a forma” (LAROSSA, 2002, p. 143), a formação pode ser vista como os entendimentos que formamos sobretudo que experienciamos ao longo da vida, a partir dos quais passamos a dar significado para alguma coisa. Assim, para Josso (2010, p. 35), “[...] o conceito de experiência formadora implica uma articulação conscientemente elaborada entre atividade, sensibilidade, afetividade e ideação, articulação que se objetiva numa representação e numa competência”.

Refletir os aspectos sobre o que são as experiências formadoras na vida de uma pessoa permite entrar no que Josso (2004) considera ser o cerne da questão: o processo de elaboração da experiência. Nesse sentido, ela sugere que a compreensão da construção da experiência pode ser vista a partir de três modalidades: 1) ter experiências – significa viver situações e acontecimentos durante a vida, que se tornaram significativos, mas sem tê-las provocado; 2) fazer experiência – são as vivências de situações e acontecimentos que nós próprios provocamos, ou seja, somos nós mesmos que criamos, de propósito as situações para fazer experiências; 3) pensar sobre as experiências – tanto as adquiridas sem que

tivéssemos que procurá-las, quanto aquelas que nós mesmos criamos.

Para que uma experiência seja considerada formadora, na perspectiva de Josso (2004), é necessário pensá-la sob o ângulo da aprendizagem:

[...] o que faz a experiência formadora é uma aprendizagem que articula, hierarquicamente, saber-fazer e conhecimentos, funcionalidades e significação, técnicas e valores num espaço-tempo que oferece a cada um a oportunidade de uma presença de si e para a situação pela mobilização de uma pluralidade de registros. (JOSSO, 2004, p. 28).

Assim, uma experiência vivenciada torna-se formadora quando considera as aprendizagens passadas que simbolizam as atitudes, os pensamentos, o saber fazer e os sentimentos do presente, sob a ótica de um processo de ressignificação que a autora aborda através da metáfora do “caminhar para si”, que se trata de ter o controle da própria vida, de tornar-se sujeito de si, adotando uma postura ativa frente às suas experiências e à sua vida.

O processo de caminhar para si apresenta-se, assim, como um projeto a ser construído no decorrer de uma vida, cuja atualização consciente passa, em primeiro lugar, pelo projeto de conhecimento daquilo que somos, pensamos, fazemos, valorizamos e desejamos na nossa relação conosco, com os outros e com o ambiente humano e natural. (JOSSO, 2004, p. 59).

O que está em jogo nesse conhecimento de si mesmo não é apenas a compreensão de como nos formamos por meio de um conjunto de experiências acumuladas ao longo da vida, mas sim tomar consciência de que este reconhecimento de si mesmo como sujeito permite à pessoa encarar a sua trajetória de vida, os seus investimentos e objetivos, articulando de uma forma mais consciente as suas experiências formadoras, os seus grupos de convívio, as suas valorizações, os seus desejos e todo o seu imaginário individual e social.

Compreensões teóricas e metodológicas da pesquisa

Tendo em vista o objetivo de compreender como os jovens da OMPC continuam estudando música ao longo de suas vidas, a pesquisa descrita foi fundamentada em conceitos epistemológicos da pesquisa (auto)biográfica. Essa continuidade está relacionada com as experiências pessoais vivenciadas pelos jovens e suas percepções sobre si. Desse modo, para compreendê-la, foi necessário dar voz a esses jovens para que eles próprios contassem sobre essas experiências, descrevessem suas vivências e evidenciassem os acontecimentos pessoais mais significativos para a persistência na sua trajetória musical.

Tais características levaram à realização de uma abordagem que permite destacar as experiências dos sujeitos, utilizando aspectos epistemológicos que envolvem a pesquisa (auto)biográfica, discutidos por Delory-Momberger (2012). Segundo a autora, a epistemologia da pesquisa (auto)biográfica tem como seu objeto de estudo as relações entre o indivíduo e as representações que ele faz de si mesmo e das suas relações com os outros. Ou seja, entre o indivíduo e a dimensão temporal de sua experiência e de sua existência. Isso significa que o objeto consiste em “[...] explorar os processos de gênese e de devir dos indivíduos no seio do espaço social, de mostrar como eles dão forma às suas experiências, como fazem significar as situações e acontecimentos de sua existência” (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 524).

Alguns desenvolvimentos teóricos da pesquisa (auto)biográfica propostos por Delory-Momberger (2006; 2011; 2012) têm evidenciado o caráter eminentemente transdisciplinar do trabalho que recorre ou se baseia em histórias de vida, narrativas biográficas, material (auto)biográfico.

Para a autora, tal proposta é fundada na relação entre formação e aprendizagem. Trata-se de compreender como se forma e se constrói o ser individual. Cada ser carrega em sua trajetória de vida instituições educacionais de ambientes específicos, caminhos, papéis e relações sociais. Ou seja, há um mundo da educação que está em relação contínua com os outros setores da vida social, mas, ainda assim, há um espaço singular das experiências vividas (DELORY-MOMBERGER, 2011).

Assim, a pesquisa (auto)biográfica preocupa-se em abordar as questões ligadas à narrativa, à reflexividade da escrita e ao sujeito, assim como aquelas ligadas às temporalidades para fazer emergir o presente agindo, o passado como experiência e o futuro como horizonte de responsabilidade.

Nessa perspectiva, a entrevista narrativa se tornou o caminho natural para a realização da pesquisa. O estudo de narrativas vem conquistando uma nova importância nos últimos anos. A discussão sobre narrativas vai, contudo, muito além de seu emprego como método de investigação. A narrativa como uma forma discursiva, como história e como histórias de vida, tem sido abordada por teóricos culturais e literários, linguistas, filósofos da história, psicólogos e antropólogos (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002).

Nessa modalidade de entrevista, o entrevistado narra os acontecimentos de forma espontânea, utilizando sua própria linguagem e seu modo de estruturar o seu discurso sem se preocupar com a temporalidade ou linearidade da informação. Já no modo pergunta-resposta, como explicam Jochelovitch e Bauer (2002), “[...] o entrevistador está impondo estruturas em um sentido tríplice: a) selecionando o tema e os tópicos; b) ordenando as perguntas; c) verbalizando as perguntas com sua própria linguagem” (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002, p. 95).

Ao contar um acontecimento, a pessoa tem compromisso com a expressão simbólica do mundo e como ele funciona. Ela se refere a um acontecimento que ocorreu no passado, mas, agora, à luz de novas vivências, de outros conhecimentos que adquiriu, de outros padrões de comportamentos que socialmente são estabelecidos, enfim, ela reconta o acontecimento a partir de novas reflexões sobre a experiência passada.

Essa compreensão da narrativa permite perceber a realidade como um processo dinâmico, criativo, em que tanto o narrador quanto a realidade renascem, tornando única cada narrativa. A vida de uma pessoa tem muitas ramificações, entrelaçamentos, expansões e uma infinidade de possibilidades a serem realizadas, que se relacionam com muitas outras experiências, permitindo que um evento seja contado e recontado de diferentes maneiras, considerando-se diferentes pontos de vista.

Jochelovitch e Bauer (2002) explicam ainda que o ato de contar histórias está dividido em duas dimensões: a dimensão cronológica, referente à narrativa como uma sequência de episódios; e a não cronológica, que implica a construção de um todo a partir de sucessivos acontecimentos, ou a configuração de um enredo. Assim, o enredo torna-se crucial para a constituição de uma estrutura de narrativa. Ou seja, “[...] é através do enredo que as unidades individuais (ou pequenas histórias dentro de uma história maior) adquirem sentido na narrativa” (JOCHELOVITCH; BAUER, 2002 p. 92). Por isso, a narrativa não é apenas uma listagem de acontecimentos, mas uma tentativa de ligá-los, tanto no tempo, como no sentido.

A narrativa, ao ser utilizada como procedimento de pesquisa, pode, ao mesmo tempo, proporcionar momentos de formação e autorreflexão proporcionando a recaptura

e a busca de coerência para uma experiência vivida. Desse modo, Delory-Momberger (2012) ressalta que a fala de si (narrativa) é um instrumento privilegiado justamente por possibilitar ao narrador uma tentativa de mediação da sua trajetória, na medida em que é um operador de unidade e de continuidade da experiência.

Experiências musicais formativas dos jovens da OMPC

Ao narrarem sobre o início da trajetória musical e o processo de entrada no mundo da música, os jovens entrevistados da pesquisa revelam percursos vividos no contexto familiar, escolar e social, como lugares que contribuem e imprimem marcas significativas em todo o seu percurso musical.

Relembrar a trajetória revela, na totalidade do grupo, lembranças e aprendizagens construídas em diferentes espaços. As referências feitas às diversas pessoas do convívio, nesses contextos, que exercem influência no percurso da vida, são vinculadas à “aprendizagem experiencial” da vida de cada sujeito. Pais, professores, familiares, amigos, vizinhos e colegas são marcantes nas narrativas, por envolverem experiências formadoras e regulações necessárias ao processo educativo, ao desenvolvimento pessoal e às mudanças que ocorrem na vida dos sujeitos, configurando assim uma perspectiva formativa ao longo da vida.

Considerando que a continuidade dos jovens da OMPC na música pode se sustentar e fortalecer nas relações construídas, a partir das pessoas e das vivências musicais experienciadas, apresento a seguir os principais aspectos constituintes dessas experiências relatados pelos jovens que tiveram seus nomes reais substituídos com o intuito de preservar a identidade e atender a critérios éticos da pesquisa.

A influência familiar na continuidade dos jovens na música

A família exerce um papel fundamental na constituição e na formação dos indivíduos. A convivência familiar vai criando normas, crenças, valores, culturas próprias, trazidas pelo grupo de convivência, pelas instituições ou pela mídia. Isso pode direcionar os indivíduos, em suas escolhas e decisões, quanto ao que fazer na vida, desenvolvendo expectativas em relação aos outros e à imagem de si mesmos como pessoas.

De acordo com as narrativas dos jovens, a presença dos pais tem uma função importante na continuidade dos estudos em música, pois, como relatado, além dessa presença, existe um esforço por parte deles para que seus filhos continuem estudando, como fica claro no seguinte relato:

Uma coisa boa é que a minha mãe, ela sempre ia nas aulas comigo, até os 14 anos, ela sempre acompanhava muito, tipo, por mais que quando eu tava em casa eu estudava sozinho, ela ia na aula comigo, então ela sabia. (JOÃO LUCAS)

Ao ressaltar a presença da mãe em suas aulas, de uma forma positiva, o jovem demonstra o quanto a base familiar influenciou a sua trajetória, pois, à medida que ele recebe esse apoio, a sua relação de continuidade na música se fortalece.

Para Esther, a importância da mãe também foi fundamental ao seu processo formativo. Como mostra o relato a seguir, Esther atribui à mãe a principal influência para ela ter iniciado a carreira musical.

Na verdade, quem me influenciou mesmo foi minha mãe porque ela sempre gostou de piano na infância dela. Aí a minha mãe me colocou pra ter aula, daí eu comecei a aprender teclado e flauta junto com a minha irmã. (ESTHER)

Esse esforço é visto pelos entrevistados como algo que pode ter contribuído para a continuidade dos estudos em música. Nesse sentido, já existem estudos que abordam essa temática.

Segundo Santos (2005), a família é apontada pela literatura como um dos principais aspectos que podem tanto ajudar quanto dificultar o jovem na tomada de decisões relacionadas ao futuro profissional. A questão da atuação da família, nessas escolhas, transparece tanto no discurso dos pais como no discurso dos próprios jovens. Há sempre alguma maneira de influenciar, seja expressando abertamente a opinião ou, muitas vezes, pressionando o filho a seguir determinada profissão.

O indivíduo, ao nascer, já carrega consigo uma série de expectativas da família, que ele deverá (ou não) cumprir ao longo da vida. Os pais depositam seus sonhos nos projetos que fazem para o futuro dos filhos e estes se desenvolvem nesse contexto. Assim, o jovem se depara com a necessidade de implementar uma série de escolhas relativas ao seu futuro escolar e profissional.

O jovem tende a buscar o primeiro apoio na família na hora de fazer essas escolhas. É na família que ele encontra o suporte para a realização do seu projeto. Conforme percebido por Santos (2005, p. 63), “[...] a família é um entre os vários facilitadores ou dificultadores do processo de escolha, mas antes de tudo tem um papel importante na realidade do jovem e deve ser levada em consideração quando se trata de projeto de vida”.

A influência da família, ou da rede de relações que se forma em cada família, está sempre presente de alguma maneira nas diferentes escolhas que fazemos na vida. Assim, a combinação das expectativas da família, da história de vida familiar, do comprometimento dos pais, do encorajamento e da interação presente na vida musical dos jovens tem con-

tribuído para a continuidade dos seus estudos em música.

A importância do professor na trajetória musical dos jovens

Apesar de estabelecida por um programa, um conteúdo, normas internas ou até pela infraestrutura da instituição, é a interação entre o professor e o aluno que vai dirigir o processo educativo. Conforme a maneira pela qual essa interação se dá, a aprendizagem do aluno pode ser mais ou menos facilitada e orientada, em uma ou outra direção. Como toda relação, essa também é composta de dois polos – professor e aluno – e cabe a ambos determinar o clima dessa relação. Nesse sentido, observamos, nas narrações dos entrevistados, a importância que cada um deles dá a esse contato:

[...] Eu acho que um professor que dá a vida pra dar aula tem muita vontade, tem carinho, tem amor à profissão, ele consegue ter uma relação boa com o aluno, mesmo que ele cobre e puxe sempre o ritmo. (ESTHER)

No caso de Esther, ela considera essa “boa” relação entre professor e aluno como algo primordial para o seu aprendizado, e vai além disso, considerando que, no modo de ensinar do professor, deve existir “vontade”, “carinho” e “amor à profissão”. O que Esther interpreta como sentimentos necessários à profissão está relacionado a uma visão mais ampla da forma de ensinar, na qual o aluno deve ser considerado como um sujeito interativo e ativo no processo de construção do conhecimento, proporcionado um clima de apoio mútuo entre professores e alunos.

O professor também tem um papel de grande relevância, uma vez que se apresenta como pessoa mais experiente e com mais conhecimento sistematizado, dando o apoio e o incentivo que o aluno necessita para a manutenção do seu aprendizado, como pode ser observado no relato de Daiane:

O estímulo dos professores é sempre essencial, essencial, porque quando você tá nessas crises assim tipo ‘ah, eu sou muito ruim’, eles ‘não, tô vendo seu crescimento, você melhorou nisso, nisso e naquilo, muita coisa precisa melhorar, mas já tem isso, isso e aquilo e então vamos nessa! Não desiste não’, eles são maravilhosos meus professores, eu dei sempre muita sorte. (DAIANE)

A narrativa de Daiane demonstra como o estímulo do professor é fundamental ao seu processo de continuidade na música. Durante os momentos de desânimo, esse estímulo se torna decisivo na opção de permanecer na carreira musical, pois, quando ela se sente insegura em relação ao seu aprendizado, é a fala do professor que a ajuda a continuar estudando música, e essa fala tem um significado especial, pois vem de alguém que conhece e acompanha de perto o seu percurso musical.

Partindo dos relatos dos jovens entrevistados, é possível perceber que, durante a trajetória musical, o incentivo do professor se torna fundamental, pois ele dá um suporte técnico e afetivo ao aluno, o que o ajuda a analisar a própria trajetória através de um outro ângulo, possibilitando-lhe enxergar dificuldades e desafios como possibilidades de crescimento.

Para além da troca de conhecimentos e ensinamentos, como podemos ver nos relatos dos jovens, está presente nessa relação um aspecto emocional e afetivo, pelo qual o aluno reconhece na figura do professor alguém em quem ele pode confiar e apoiar as suas escolhas profissionais. À medida que o jovem recebe, do professor, o incentivo para continuar suas atividades musicais, ele se sente fortalecido e capaz de seguir em frente, rumo ao seu objetivo.

Seguindo essa perspectiva, de acordo com Gómez (2000), o papel do professor é ser o facilitador, buscando a compreensão comum, no processo de construção do conhecimen-

to compartilhado, que se dá pela interação. Esse processo deve provocar a reflexão sobre as próprias ações, suas consequências para o conhecimento e para a ação educativa. Nesse mesmo raciocínio, Loyola (2004) defende a ideia de que a relação professor/aluno é afetada pelas ideias que um tem do outro e até mesmo as representações mútuas entre eles, por isso, a interação professor/aluno não pode ser reduzida ao processo cognitivo de construção de conhecimento, pois se envolve também nas dimensões afetivas e motivacionais.

Desse modo, as experiências adquiridas na relação professor/aluno exercem uma força que os move a seguir em seus estudos com a música. Essa relação pode influenciar em aspectos como ânimo e motivação para estudar, pois, a partir do incentivo do professor, o aluno responde em consonância a esse incentivo, sentindo-se apoiado e passando a acreditar em si mesmo.

Os momentos de desânimo e as principais razões para continuar na trajetória musical

Como em muitas trajetórias pessoais, os momentos de desânimo também estão presentes no percurso desses jovens e configuram-se em importantes fases da vida, pois é frente a esses momentos de desânimo e desestímulo que eles procuram meios de superar os obstáculos e fortalecer a sua escolha: continuar estudando música.

Os motivos para esses momentos de desânimo são variados, de acordo com a trajetória pessoal de cada um deles. No caso de Luiza, a entrada na faculdade e a percepção do nível de exigência do curso a fizeram pensar que ela não ia ser capaz de acompanhar o curso, entretanto, esse fato não foi suficiente para fazê-la desistir e a vontade de não desistir a fez seguir em frente.

[...] Mas, assim, eu fiquei desanimada um tempo... Logo que eu entrei na faculdade, porque eu achava que era um ritmo e era outro e a exigência era muito maior. Aí, eu pensava que eu não ia dar conta, mas eu não ia desistir, daí eu fiquei. (LUIZA)

Torna-se importante pensar nos motivos dessa vontade de não desistir, pois, quando Luiza expressa essa decisão, entende-se que isso é resultado de um processo de escolhas que ela vem fazendo, ao longo de toda a vida, o que sinaliza para o fato de que o processo de se manter em uma atividade também é permeado por rupturas e os momentos de desânimo também servem para reforçar a continuidade, à medida que levam o jovem a refletir sobre a sua trajetória, os motivos para continuar e também sobre as suas expectativas futuras.

Já no caso de João Lucas, o principal momento de desânimo ocorreu ainda na infância, quando vivenciava outros conflitos pessoais que acabaram influenciando a sua vida com a música.

Acho que todo mundo já teve momento de desânimo né, a minha fase disso foi mais ou menos entre os 10, 11 anos [...] eu tava mudando de colégio também, aí queria mais sair com os amigos e tudo, eu gostava muito de esporte também, aí, muitas vezes, assim, eu fiquei... eu ficava na dúvida, sabe? Se eu queria mesmo fazer música e tudo... (JOÃO LUCAS)

Esses momentos vividos na transição entre a infância e a adolescência, como no caso de João Lucas, são bastante comuns, pois envolvem diversas mudanças na vida do indivíduo que acarretam dúvidas e conflitos que podem ser bastante importantes na formação desse indivíduo. Em relação aos motivos para continuar, o entrevistado relata:

Eu acho que é essa vontade de ser, de fazer uma coisa bem-feita, de querer realmente ser bom. Tipo assim, várias vezes, quando eu me sinto um

pouquinho desestimulado, aí eu penso 'pô, ainda dá tempo de recuperar, de fazer o meu melhor'. (JOÃO LUCAS)

O que direciona a continuidade do jovem João Lucas é a sua vontade de se aprimorar naquilo que faz, de se perceber nos seus avanços musicais, ou seja, é partindo dessa relação entre presente, o que ele faz atualmente, e futuro, o que ele poderá fazer para melhorar, que ele encontra razões para continuar estudando música.

Nesse sentido, podemos pensar no conceito de competência advindo da teoria da motivação, que, segundo Guimarães (2001), trata-se da capacidade do ser humano estabelecer uma interação com o contexto em que vive, considerando uma tendência motivacional inata ao ser humano para atuar de forma competente no ambiente. Para essa perspectiva teórica, a competência é considerada um senso motivacional intrínseco, de forma a nortear os indivíduos em direção à forma mais eficaz possível de interação com o meio. Assim, a necessidade de competência, identificada no relato de João Lucas, reflete o desejo que ele tem de provar suas capacidades e habilidades. Desse modo, a satisfação dessa necessidade fornece uma motivação capaz de gerar esforços para a superação de desafios.

Nas narrativas dos quatro jovens, podemos observar a relação existente entre momentos de desânimo e momentos de mudança, em suas vidas, sejam elas em seus ambientes, em suas condutas referentes a determinadas fases da vida, em suas interpretações do passado ou em suas expectativas futuras.

Passar por momentos de desânimo faz parte da vida de todo ser humano. Mas, de certa forma, esses momentos ajudam a fortalecer a continuidade. Para esses jovens, continuar estudando música, ao longo da vida, é também sentir-se desanimado e aprender a superar. Desse modo, o processo de continuar é per-

meado de rupturas e essas rupturas mostram aos jovens que, em todas as trajetórias, existem dificuldades, mas sempre é possível continuar, se existe um movimento para isso.

De acordo com Delory-Momberger (2012), as transformações que ocorrem com as pessoas durante os períodos de transição põem a prova as representações de si e as atividades que constituíram como normas pessoais de sua socialização, o que pode, muitas vezes, ocasionar períodos de desânimo e descontinuação das atividades.

Assim, a reflexão realizada sobre si, nesses períodos de questionamento, é essencial, pois é a partir disso que os jovens relacionam as avaliações que fazem de si mesmo às realidades nas quais atuam, encontrando não apenas razões para vencer os desânimos, mas principalmente a capacidade de agir em seus ambientes e se tornarem agentes da sua própria história, construindo uma visualização do seu futuro com a música. Para isso, apresento a seguir indícios da contribuição dos projetos pessoais na continuidade dos estudos em música e na construção dos projetos pessoais, ao longo de toda a trajetória musical desses jovens.

A música como um projeto de vida

Os projetos pessoais são fundamentais para a continuidade dos jovens, nos seus percursos musicais, pois a idealização de um objetivo ou sonho leva o jovem a dar segmento às suas atividades musicais e a construir seus caminhos, buscando situações e experiências que fortaleçam essa continuidade.

Ao construírem um projeto futuro, os jovens visualizam elementos como a consolidação de uma carreira, uma segurança financeira advinda da profissão ou até a realização de um sonho. Apesar de se diferenciarem de acordo com o desejo de cada entrevistado da pesqui-

sa, esses elementos são norteadores de suas trajetórias, servindo como meio de incentivo à continuidade daquilo que eles escolheram e projetaram para suas vidas.

Essa persistência pode ser observada no relato de Daiane acerca do seu processo de estudo, objetivando passar no vestibular em Música.

[...] Eu primeiro tive que me disciplinar, estudava quatro horas por dia meu instrumento, tudo que a professora passava e tinha meus horários de relaxamento, meus horários de meditação, foi um período que eu tava trabalhando mesmo pra poder entrar aqui, trabalhando o mental, físico, espiritual, tudo, e o instrumento principalmente. Então, quando eu passei, foi assim, foi uma vitória, falei: 'pronto, agora é isso, agora é mais que certeza, agora vamos fazer, vamos nessa!' (DAIANE)

Em sua narração, vê-se que Daiane tem bastante clareza das ações que deve realizar. Daiane organiza nessa narrativa uma sequência de ações, de situações de aprendizagem que a levaram ao objetivo estabelecido. Ou seja, em sua percepção, a entrevistada planejou situações que acreditava serem necessárias para a concretização de seu projeto. A partir disso, ela iniciou um processo de realização sequenciada dessas ações, preocupando-se também com a sua autoformação geral.

Assim, manter um objetivo final, no caso passar no vestibular em Música, fez com que Daiane buscasse uma disciplina em sua vida e percorresse um “caminho para si”, que proporcionou o entrelaçamento da sua formação e autoformação, tornando-se ao mesmo tempo consciente de suas ações e autônoma em sua vida.

Esther também possui bastante clareza do percurso que precisa caminhar para chegar ao objetivo almejado.

Então, primeiramente eu quero entrar aqui na universidade mesmo, fazer o bacharelado, de-

pois um mestrado e, mais pra frente, quero fazer um concurso como esse da orquestra sinfônica de Brasília [...]. E se surgir alguma bolsa pra viajar pra fora, mais pra frente né [...] Mas eu quero ficar aqui em Brasília mesmo e ser solista também. (ESTHER)

Na narrativa de Esther, fica bastante clara a importância de manter um projeto em vista, e como ela espera construir esses caminhos para realizar o seu projeto de vida. Esther esquematisa um caminho que acredita ser necessário percorrer para eva-la ao seu objetivo, o de ser solista de uma orquestra. Partindo desse sonho, ela delineia suas experiências de acordo com o caminho que resolveu percorrer, e a partir disso traça estratégias que a levam pouco a pouco a concretizar as ações que acredita serem necessárias para a realização do seu projeto de vida.

Ao evidenciar os projetos musicais futuros dos jovens da OMPC, podemos perceber que existe uma relação de temporalidade referente ao passado/presente/futuro. Assim, podemos perceber que, para transformar o presente, os entrevistados projetam o futuro e encontram, nessa relação de temporalidade, um meio de delinear seus caminhos, ou seja, é partindo da visualização de um objetivo ou situação futura que eles fazem as escolhas para vivenciarem o presente. Segundo Josso (2010, p. 23):

O presente é articulado com o passado e com o futuro, que começa, de fato, a elaborar-se um projeto de si por um sujeito que orienta a continuação da sua história com uma consciência reforçada dos seus recursos e fragilidades, das suas valorizações e representações, das suas expectativas, dos seus desejos e projetos.

Partindo do pensamento da autora, entendendo que, desde o momento em que esses jovens objetivam a realização de um projeto de profissionalização, traçam estratégias para realizá-lo e buscam uma identificação no seu percurso de vida. Eles transcendem

o âmbito profissional e ingressam em uma caminhada de reflexão pessoal que, conseqüentemente, levá-los-á a um processo de (re)significação da sua vida e da caminhada para si mesmos.

Assim, a partir dos projetos futuros narrados pelos jovens, emerge o conhecimento de si e as dimensões formativas e autoformativas. Revelam-se, ainda, aprendizagens experienciais que potencializam formas de compreensão da continuidade dos jovens entrevistados estudando música. Além disso, tornam-se explícitos os significados e os sentidos exercidos pelos espaços em que estão inseridos, no que se refere às influências, às decisões tomadas e aos caminhos percorridos por esses jovens, ao longo de suas trajetórias musicais.

Algumas compreensões

Longe se vai sonhando demais, mas onde se chega assim? Vou descobrir o que me faz sentir eu caçador de mim. (Luiz Carlos Sá e Sergio Magrão - Caçador de mim)

A sensibilidade e a poesia existentes nessa música podem ser um meio de iniciarmos a reflexão acerca do que representa o projeto pessoal na vida dos jovens, e como é importante conhecer-se para poder dar passos seguros rumo à realização pessoal.

Tomando como base as experiências vivenciadas pelos jovens da OMPC, busquei uma metáfora que auxiliasse na explicação do entendimento sobre a continuidade dos jovens na música. Por isso, optei por trazer o trecho da música “Caçador de mim”, pois acredito que ela sintetiza bem a ideia da busca pelo sonho, das reflexões feitas pelos jovens entrevistados da pesquisa acerca do seu projeto futuro, e da busca de si mesmo ao longo desse processo vivido.

Ao refletir sobre o seguinte trecho da música: “Longe se vai, sonhando demais, mas onde

se chega assim?”, podemos enxergar, nesse questionamento, que o primeiro passo para a construção do projeto de vida é o sonho. É ele que leva os jovens a questionarem aonde chegarão e a resposta está no projeto de vida. Ao sonhar e idealizar o seu projeto de vida, os jovens entrevistados não fazem isso aleatoriamente, eles buscam bases nas experiências vivenciadas durante as suas trajetórias musicais e a partir disso elaboram caminhos possíveis e vão traçando metas que os levem para a concretização desse projeto.

Para os jovens da OMPC, é a imagem do que se projeta no futuro que os faz seguir na direção de si mesmo. Assim, o “eu, caçador de mim” é imagem constante que leva o jovem, ao mesmo tempo, a procura e ao encontro de si mesmo. Essa procura, muitas vezes, leva o jovem pensar: “a vida me fez assim”, ou seria, “eu me fiz assim?”. A partir disso, pode-se pensar que o indivíduo é resultado daquilo que vive ao longo de toda a vida. O que o faz “ser” são as suas experiências. E essas experiências são guiadas pela reflexão e pela busca de um sentido de ser/estar no mundo.

Esse processo de ressignificação das vivências, transformando-as em experiências, também acontece durante o ato de narrar. Ao contar sua própria história, o jovem procura dar sentido às suas experiências e, nesse percurso, constrói outra representação de si. Nessa caminhada, cada jovem poderá ter a segurança necessária para ser protagonista da construção da sua própria história e da sociedade em que vive. Por isso, é necessário organizar e planejar os rumos da própria vida. Uma maneira de concretizar esse planejamento é por meio da elaboração do projeto de vida. Pensar sobre o projeto de vida ajuda cada pessoa, que assim o faz, a encontrar os elementos necessários para que possa tomar decisões maduras e acertadas, contribuindo para sua realização como pessoa ativa.

Nas narrativas dos jovens da OMPC, podemos observar a construção das suas trajetórias, bem como a sua continuidade na música sendo delineada nas experiências relatadas sobre determinados aspectos, como a influência dos pais, as relações estabelecidas com professores, os momentos de desânimo presentes na trajetória musical e os seus projetos de vida.

Dentre os aspectos citados, sobressai-se, como principal agente motivador da continuidade, o projeto futuro com a música, pois, ao se depararem com momentos de dificuldade e desestímulo, os jovens começam a enxergar e a refletir sobre as fragilidades do próprio percurso e, frente a essas fragilidades, os jovens voltam-se para si, buscando apoio nos seus sonhos. Isso, conseqüentemente, leva-os a repensar o seu projeto de vida.

Nessa perspectiva, acredito que, ao olhar para o futuro, os jovens, imprescindivelmente, olham para si, pois, projetar um sonho e construir uma estratégia para realizá-lo é um processo complexo, que exige uma gama de escolhas e reflexões que os leva a ressignificar suas vivências e a refletir sobre suas próprias experiências formadoras.

A reflexão e a ressignificação das experiências aos poucos os tornam pessoas capazes de tomar as próprias decisões frente aos diferentes caminhos encontrados na vida. Nessa perspectiva, continuar na trajetória musical está relacionado à construção de um projeto de vida com a música e, conseqüentemente, não se pode dar corpo a esse projeto sem se tornar sujeito de si mesmo, isto é, sem fazer uma caminhada para si (JOSSO, 2010).

Refletir sobre suas histórias com a música torna-se um instrumento para auxiliar os jovens a tomarem consciência das decisões que pesam sobre sua maneira de ser/estar no mundo, e, ao descobri-las, abrem-se outras possibilidades. Assim, os jovens desco-

brem-se fenômenos de si mesmos e passam a olhar o seu projeto futuro e a busca de si como uma construção do seu próprio ser/estar no mundo.

Foi possível perceber, também, pelos resultados obtidos nesta pesquisa, que, para esses jovens, ter um objetivo futuro faz com que eles enfrentem as adversidades e busquem ultrapassar obstáculos encontrados no seu percurso, pois concebem algo para o futuro e traçam caminhos que acreditam ser adequados para alcançar esse objetivo. Ao construírem um projeto futuro, os jovens visualizam elementos, como a consolidação de uma carreira, uma segurança financeira advinda da profissão ou até a realização de um sonho.

Com base no que foi exposto, creio que a área de Educação Musical tem, dentre os seus compromissos, o papel de levar o indivíduo, na sua relação com a música, a uma busca do caminhar para si. Nessa perspectiva, que emerge a partir dos resultados da pesquisa, para ensinar e aprender música, faz-se necessário pensar uma educação ampla que promova, no processo de aprendizagem, a reflexão da própria trajetória, das vivências e experiências formadoras.

Acredito que essas aproximações epistemológicas entre as áreas de Educação Musical e da pesquisa (auto)biográfica nos mostram mais um caminho para refletir sobre o ensino e a aprendizagem da música com foco no sujeito, visto que a (auto)biografia permite ir além de apenas contar a história com a música, captando o seu significado na vida dessas pessoas, em seus diferentes contextos. Contar, ouvir e compreender as histórias de vida com a música é, portanto, uma forma de tornar a experiência vivida disponível para outros, que as recontarão, criando, então, uma rede de conhecimento, o que permitirá sempre um novo contar sobre sua própria experiência a partir de outras experiências e outros contextos.

Assim, ao serem registradas, as histórias desses jovens com a música se tornam disponíveis a outros leitores, abrindo novas possibilidades de interpretação. As narrativas criam um campo para a ação coletiva, legitimando certas identidades e conduzindo os jovens a tomarem posições que estão de acordo com seus projetos pessoais. Isso também permite aos profissionais da área de Educação Musical refletirem sobre seus conhecimentos e determinadas situações e experiências que contribuem para o processo de continuidade nos estudos em música.

Referências

DELORY-MOMBERGER, Christine. Fotobiografia e formação de si. *In: SOUZA, Elizeu Clementino e ABRAHÃO, Maria Helena Mena (Orgs.). Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si* (Porto Alegre: EDIPUCRS: EDUNEB, 2006. p. 105-117.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Os desafios da pesquisa biográfica em educação. *In: SOUZA, Elizeu Clementino (Org.). Memória, (auto) biografia e diversidade: questões de métodos e trabalho docente*. Salvador: EDUFBA, 2011. p. 43-58.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **A condição biográfica: ensaios sobre a narrativa de si na modernidade avançada**. Natal: EDUFRN, 2012.

GÓMEZ, Ángel Pérez. A aprendizagem escolar: da didática operatória à reconstrução da cultura na sala de aula. *In: SACRISTÁN, José Gimeno.; PÉREZ GÓMEZ, Ángel. Compreender e transformar o ensino*. 4.ed. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 53-65.

GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini. Motivação intrínseca, extrínseca e o uso de recompensas em sala de aula. *In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo*

(Org.). **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 37-57.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin. Entrevista Narrativa. *In: BAUER, Martin; GASKELL, George. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 90-114.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Lisboa: EDUCA, 2004.

JOSSO, Marie-Christine. **Caminhar para si**. Tradução de Albino Pozzer. Porto Alegre: Edipucrs, 2010.

LAROSSA, Jorge. Literatura, experiência e formação. *In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 133-164.

LOYOLA, Marcia Rocha. **A importância da relação da afetividade entre professor/aluno para o desenvolvimento da educação infantil**. 2004, 66f. (Monografia- Pós-Graduação "Lato Sensu" em Psicopedagogia) – Universidade Candido Mendes- Projeto a Vez do Mestre, Niterói, 2004.

PASSEGGI, Maria da Conceição. A experiência em formação. **Educação**. Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 147-156, maio/ago. 2011. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8697>>. Acesso em: mar. 2022.

SANTOS, Larissa Medeiros Marinhos dos. O papel da família e dos pares na escolha profissional. **Psicologia em Estudo**, Brasília, v. 10, n. 1, p. 57-66. 2005, Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pe/a/qBqcry-fLqbsnf7y6HkXNrv/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 10 mar. 2022.

Recebido em: 20/04/2022

Revisado em: 22/08/2022

Aprovado em: 28/08/2022

Publicado em: 31/08/2022

Andréa Matias Queiroz é doutoranda em Música pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). E-mail: andreazorieuq@gmail.com