

MUSICOBIOGRAFIZAÇÃO: PRÁTICA AUTOMEDIAL EM EDUCAÇÃO MUSICAL

■ DELMARY VASCONCELOS DE ABREU

 <https://orcid.org/0000-0001-5787-5703>

Universidade de Brasília

RESUMO

Este trabalho focaliza práticas automediais em educação musical. Discuto o conceito de musicobiografização como uma aposta automedial, cuja ênfase recai sobre o sujeito, que, ao manipular material sonoro, se expressa, dá forma e se forma ao atribuir valor e sentido à sua autoformação, mediante práticas musicais automediais. O procedimento metodológico consiste em uma revisão narrativa. A noção de musicobiografização fundamenta a meta-análise de quatro pesquisas, desenvolvidas no campo da pesquisa (auto)biográfica, que oferecem uma materialidade de práticas pedagógico-musicais para desenvolver a noção de automedialidade. A ênfase será dada à materialidade do *medium* a saber: sons, letras, motivos rítmicos, melódicos, harmônicos, voz cantada, instrumentos musicais, aparatos tecnológicos, utilizados como mediação de subjetivação na prática artística de jovens e adultos em processos formativos com a música. **Palavras-chave:** Educação musical. Musicobiografização. Práticas musicais automediais.

ABSTRACT

MUSICOBIOGRAPHY AS A SELF-MEDIAL PRACTICE IN THE FIELD OF MUSIC EDUCATION

This work focuses on self-mediated practices in music education. I discuss the concept of musicobiographization as a self-mediated bet, whose emphasis is on the subject, who, by manipulating sound material, expresses, shapes and forms himself by attributing value and meaning to his (self) formation, through self-mediated musical practices. The methodological procedure consists of a narrative review. The notion of musicobiographization underpins the meta-analysis of four studies, developed in the field of (auto)biographical research, which offer a materiality of pedagogical-musical practices to develop the notion of self-mediality. Emphasis will be placed on the materiality of the *medium*, namely: sounds, lyrics, rhythmic, melodic and harmonic motifs, the singing voice, musical instruments and

technological devices, used as a mediation of subjectivation in the artistic practice of young people and adults in formative processes with music.

Keywords: Music education. Musicobiography. Self-medial musical practices.

RESUMEN LA MUSICOBIOGRAFÍA COMO PRÁCTICA AUTOMÉDIAL EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN MUSICAL

Este trabajo se centra en las prácticas auto-mediadas en la educación musical. Discuto el concepto de musicobiografización como apuesta auto-mediada, cuyo énfasis está en el sujeto que, manipulando material sonoro, se expresa, moldea y forma a sí mismo atribuyendo valor y significado a su (auto)formación a través de prácticas musicales auto-mediadas. El procedimiento metodológico consiste en una revisión narrativa. La noción de musicobiografización sustenta el meta-análisis de cuatro estudios realizados en el ámbito de la investigación (auto)biográfica, que ofrecen una materialidad de las prácticas pedagógico-musicales para desarrollar la noción de automedialidad. Se hará énfasis en la materialidad del medio, a saber: sonidos, letras, motivos rítmicos, melódicos y armónicos, voz cantada, instrumentos musicales y aparatos tecnológicos, utilizados como mediación de subjetivación en la práctica artística de jóvenes y adultos en procesos formativos con la música.

Palabras clave: Educación musical. Musicobiografización. Prácticas musicales automedias.

Da gênese do termo nocional musicobiografização à prática automedial

Este trabalho¹ tem como objetivo fazer uma meta-análise das práticas musicais autome-diais, partindo de uma revisão de literatura no campo da educação musical no âmbito de pesquisas (auto)biográficas.

O movimento (auto)biográfico em educação musical vem ganhando destaque nos últimos anos. Em 2021, no Congresso Nacional

da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), esse movimento destacou-se por ser o segundo Grupo de Temático Especial (GTE) com o maior número de comunicações de artigos no evento. Em 2022, a revista *Orfeu* publicou o dossiê “Perspectivas da pesquisa (auto) biográfica em Educação Musical”, fortalecendo seu protagonismo. No ano de 2023, o mesmo GTE da ABEM contou com publicação de novos trabalhos, com vistas à consolidação de um campo do conhecimento dentro da educação musical brasileira.

¹ Este trabalho resulta de financiamento do CNPq, Processo: 307667/2022-7, Modalidade bolsista/Nível: PQ-2 com o projeto – O movimento da pesquisa (auto)biográfica em educação musical no Brasil: contribuições e proposições de pesquisas em rede.

A educação musical é uma ciência que tem em seu escopo a pedagogia e a andragogia musical, por orientar a formação musical de crianças, jovens e adultos. Por essa razão, é possível dizer que se trata de uma ciência do acompanhamento de sujeitos que se constituem em sua musicobiografização.

Minha formação com a pesquisa (auto)biográfica teve início no doutoramento na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Em 2010, tive a oportunidade de participar pela primeira vez do IV Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)biográfica (CIPA). Desde então, venho me debruçando sobre os desafios epistemológicos e metodológicos relacionados aos processos de formação em música. Comecei a pensar, então, em um termo nocional que desse conta da aproximação entre dois campos investigativos, o da pesquisa (auto)biográfica e o da educação musical. Assim, o termo de “musicobiografização” foi nascendo desse processo adâmico.

Alguns termos nocionais já tinham sido sugeridos como dispositivos formativos em música para levar ao aprofundamento desse entrelaçamento da educação musical com a pesquisa (auto)biográfica. Dentre eles, destacamos: “autobiografias musicais” (Torres, 2003); “narrativas com música” (Braga, 2016); “(auto)biografização musical” (Figueiroa, 2017); “biografia músico-educativa” (Almeida, 2019).

O conceito de musicobiografização, delineado por Abreu (2017, 2019, 2020, 2022), ganhou força com pesquisas realizadas por integrantes do Grupo de Pesquisa Educação Musical Escolar e Autobiografia. Nos estudos com violonistas acompanhadores, Oliveira (2018) apresentou saberes com base na escuta musicobiográfica. Também foi com Souza (2018) que o termo apareceu na pesquisa-formação de estudantes do Ensino Médio com a proposta do ateliê musicobiográfico.

Como pode ser percebido, o exercício de configuração de termos nocionais em pesquisas no campo da educação musical em diálogo com o campo da pesquisa (auto)biográfica em educação é recente. Nesse sentido, a noção de musicobiografização se integra àquelas já estabelecidas por autores com os quais dialogamos e que fundamentam a pesquisa (auto)biográfica em educação. De modo que o conceito de musicobiografização foi ganhando força em diferentes publicações (Abreu, 2017, 2019, 2020, 2022a, 2022b, 2022c).

Passeggi (2021), ao se referir ao *Vocabulário das histórias de vida e da pesquisa biográfica* (Delory-Momberger, 2019), faz a seguinte observação:

Em 2019, no livro organizado por Delory-Momberger – *Vocabulário das histórias de vida e da pesquisa biográfica* –, encontram-se entradas para biografização e heterobiografização e não para autobiografização [...] Há, assim, um evitamento do ‘eu’ (auto). A novidade no *Vocabulário* é a noção de ‘automedialidade’, em que o ‘auto’ ressurge numa entrada escrita por Delory-Momberger e Bourguignon (2019, p. 36-39) [...] Aqui, podemos voltar à etimologia do termo ‘auto-bio-grafia’, em que a ‘grafia’ é o *medium*, que impõe seu modo artístico de ser, enquanto material utilizado na elaboração da narrativa e mediante o qual se opera a passagem de um ‘eu virtual’ (potencial) para um ‘eu atual’ (materializado na escrita). Nesse sentido, inverte-se o que é admitido pelo senso comum, segundo o qual a vida (bios) e eu (auto) engendram a autobiografia. Na perspectiva da *automedialidade*, é o projeto autobiográfico que é suscetível de engendrar a vida e o eu (Passeggi, 2021, p. 6).

Sigo com Passeggi (2021), Delory-Momberger e Bourguignon (2019, p. 36-39) para apresentar e discutir a noção de musicobiografização como uma aposta automedial, cuja ênfase recai sobre o sujeito que, ao manipular material sonoro, se expressa, dá forma e se forma ao atribuir valor e sentido à sua autoformação, mediante práticas musicais automediais.

As noções de ‘médium’, ‘individualidade’ e ‘práticas mediáticas’ trazem uma renovação muito fértil para o modo de pensar sobre as mediações da relação com o eu. Ao mostrar o papel determinante do meio, o seu material e as suas formas específicas na formação da relação consigo mesmo, levam ao reconhecimento de que o sujeito é constituído em práticas que, longe de serem meros ‘suportes’, são aqueles por meio dos quais e nos quais uma subjetividade encontra sua forma. Além disso, a noção de ‘práticas auto-mediadas’ permite abranger todas as formas de expressão e linguagem: falada e escrita, fotográfica, visual, sonora, gráfica, plástica, gráfica, digital, corporal e gestual, cênica, etc. Entre outras consequências, a reflexão ligada à ‘medialidade’, ao mesmo tempo que alarga o campo das práticas, abre as abordagens de formação a novas abordagens mais conscientes do papel constitutivo das mediações nos processos de construção do sujeito (Delory-Momberger e Bourguignon, 2019, p. 39, grifo nosso, tradução nossa)².

Chamo a atenção para a noção de prática automedial sonora no campo da música, pois nem todo som é musical. À primeira vista, o som é um fenômeno físico e faz parte de concepções culturais, mas é no “som humanamente organizado” (Blacking, 1973, p. 1), que a música se materializa.

Dentro de uma cultura expressiva, o discurso musical possui um vasto vocabulário técnico tais como: ritmo, tonalidade, melodia, cantiga, harmonia, compasso, cadência, escala, sonoridade, timbre, entre muitas outras terminologias musicais. Neles, estão presentes as sonoridades expostas por Delory-Momberger e Bourguignon (2019) ao utilizarem o termo “sonora” para se referirem às práticas artísticas automediais com a música.

Partindo da noção de biografização, que inclui a pessoa que narra e processos comportamentais internos em relação com o mundo

externo, o termo “grafia” que está incorporado ao conceito é, nos termos de Passeggi (2021), aquilo que se configura como medialidade. Esse *medium* deve ser entendido como “materialidade” – elementos da música – sobre a qual e com a qual age a pessoa que faz música ou que com ela se relaciona. É uma relação que acontece no modo de ser músico(a), professor(a) de música, estudante ou apreciador(a) de música, o que constitui o modo musical de ser. De modo que “a música é o elemento mediador da construção de nossas histórias e experiências formativas que com ela são registradas” (Abreu, 2022c, p. 7).

Nessa lógica, entendo que a musicobiografização tem em seu escopo a medialidade que carrega aquilo que engendra a narrativa musical. Trata-se, portanto, de um processo da reflexão-criativa com a música, em que o sujeito se volta para si mesmo como autor e narrador, ou para usar termos musicais, como “compositor” e “intérprete”. Assim, ele se torna o próprio objeto de reflexão, em estreita relação com a linguagem musical, admitindo-se que é com ela que o sujeito se compreende. Por essa razão, no termo “musico-bio-grafização”, a música vem em primeiro lugar como elemento constitutivo, tanto de uma área, quanto do sujeito que com ela busca sentidos para a escrita (grafia) da vida (bio).

É a música com a sua materialidade que engendra a musicobiografização. Sendo assim, a música é o elemento mediador da construção de nossas narrativas, mediante práticas e experiências formativas, sobretudo, aquelas em que têm lugar acontecimentos em que a música ganha espaço para a automedialidade. Portanto, a prática musical automedial está implícita no conceito de musicobiografização.

Como esclarecem Delory-Momberger e Bourguignon (2019, p. 38), há “[...] um trabalho incessante sobre si mesmo agindo sobre os materiais e as formas do *médium* que prati-

² As citações de Delory-Momberger e Bourguignon (2019) foram por mim traduzidas e inseridos acréscimos meus.

ca”. Nessa direção, o sujeito musicobiográfico faz dessa relação o lugar constitutivo, de sua “gestão biográfica”, para usar os termos de Delory-Momberger (2012). Nisso reside um modo de ser artístico-musical, “[...] a moldagem do trabalho, a experiência do eu e a experiência estética, inventadas e geradas uma pela outra para que não possam mais ser distinguidas” (Delory-momberger e Bourguignon, 2019, p. 38).

Avançando nesse pensamento, a musicobiografização é uma experiência automedial que abre um espaço de criação em que se encontra o movimento de uma busca exercida com o material e com o fazer musical daquele que faz e narra como fez. Nesse processo narrativo, a reflexão, ou, para usar os termos de Ricœur (2014), a “configuração” do sujeito que acompanha esse gesto de criação produz um trabalho sobre ele mesmo. Dito de outra forma, é o sujeito agindo sobre si mesmo, ao agir segundo as formas do *medium* que ele pratica. Isso faz da relação com a música uma relação consigo mesmo, ou seja, um trabalho incessante de reflexão-criação com os materiais sonoros, ritmos, cadências, tonalidades... entre outros elementos pelos quais e com os quais a subjetividade de quem narra se constitui no processo musicobiográfico.

A automedialidade na pesquisa (auto)biográfica

O paradigma narrativo autobiográfico, defendido por Passeggi (2020, p. 61), enraíza-se “na vida e na defesa da vida”. Caminhando com o pensamento da autora, esse paradigma inspira um tipo de pesquisa em educação musical que “religie a vida (bio), as reinvenções de si (auto) e o discurso científico (grafia)”. Nesse último é onde a música se encontra e contribui como *medium*. Trata-se, portanto, de um campo investigativo e de práticas músico-educacionais em “conexão interna estável e em uma relação

de reciprocidade [...] onde maturam saberes, querereres, deveres e poderes” (Passeggi, 2020, p. 67- 68).

Para “aprimorar o discurso científico (grafia) a favor da vida (bio) e de cada ser humano na sua singularidade (auto)”, Passeggi (2020, p. 74-79) considera que “narrar é preciso! Escutar ainda mais”. Isso nos leva a pensar que, no campo da educação musical, narrar-se por meio da música é preciso! E fazer desse *medium* uma escuta de si, ainda mais, pois a qualidade da audição é o centro de uma boa educação musical.

A escuta como elemento primordial da formação musical permite falar de “heteromusicobiografização”, termo construído com base naquele de heterobiografização, proposto por Delory-Momberger (2019, p. 89-90). Com efeito, quando o encontro consigo mesmo se faz mediante a escuta musical da obra de outrem, ou de sua interpretação, podemos então falar de heteromusicobiografização. A música, sendo interpretada, executada, tocada pelo outro, é capaz de nos tocar, de nos ajudar a atribuir sentido às experiências vividas, produzindo o que Oliveira (2018, p. 85) chama de “escuta musicobiográfica”. Um exemplo musical é o de França (2015, p. 61), que, ao apreciar o tema terceiro movimento da Sonata *op.* 109 de Beethoven narra: “agradeço ao ritornelo, que me permite revivê-lo. Quando o tempo I retorna, na variação do VI, alarga-se um pedal demorando na dominante por muitos compassos para, finalmente, repousar em paz no tema inicial”. Trata-se, aqui, não apenas de como a música faz sentir, mas de como “o caráter da música em si é percebido” (Swanwick, 2014, p. 44).

Pensando com Ricœur (2009), a obra musical escapa à história da sua criação e é esta temporalidade de segundo grau que constitui a temporalidade da comunicabilidade, a saber – a relação com o outro, com um público, uma plateia, porque é desse horizonte de abertura

que se revela, na obra musical, uma outra historicidade. Nesse sentido, a obra musical cria para si mesma um público temporalmente aberto e indefinido. E o que há entre os dois? Uma visada para além da intencionalidade do seu compositor ou intérprete pelo fato de poder ser partilhada, quando apreciada. Há, portanto, o tempo em que a música foi criada e nela dois tempos: 1) aquele em que a sua existência coincide com a da sua criação; 2) aquele em que a existência da obra musical requer um segundo tempo: o da inovação, que na refiguração aguarda, no horizonte de expectativas, a abertura para ser (re)encarnada, para produzir a síntese do heterogêneo. Se escutar é preciso, é pela heteromusicobiografização que os gêneros e estilos musicais “se criam, se impõem, se perpetuam” se inovam e se rearranjam. É mediante a heteromusicobiografização que a música se “forma, deforma, conforma, transforma o espírito” sensível, estimulando a prática automedial na apropriação de gestos musicais, entendidos como uma *configuração* sonora musical, “que não podem, muitas vezes, ser reprimidos” (Passeggi, 2020, p. 8).

Pelo fato de a arte nem sempre possuir uma função pragmática e utilitária, ela pode causar certo desconforto em um mundo que preza a utilidade em detrimento da criatividade subjetiva. Assim como as demais modalidades artísticas – artes visuais, cênicas e dança –, a música é uma área autônoma. E é certamente por essa razão que a arte pode assumir compromissos políticos, sociais, culturais e educacionais, o que se convencionou chamar de arte engajada. Seu poder político se sustenta na potência de seu valor estético, sobretudo, por possibilitar diferentes leituras e experiências do sensível.

No campo da pesquisa biográfica, Delory-Momberger e Bourguignon (2019) buscam com os estudos de automedialidade estender para além da mediação da palavra escrita “todos

os ‘media’ que o conceito de autobiografia circunscreve”, considerando “outras formas de meios (*medium*)³ – visual, plástico, sonoro, gestual”. Nisso reside o “reconhecimento da especificidade e dimensão constitutiva do *médium* nos processos de subjetivação e práticas do eu”, visando explorar a noção de automedialidade, colocando o eu na “experiência da criação” (Delory-Momberger e Bourguignon, 2019, p. 37). Para os autores, “a teoria da automedialidade não pode ser dissociada do conceito de *médium* na arte, tal como foi teorizada, no século XX”, na perspectiva de “Clement Greenberg que introduziu a ideia de meio (*medium*) no campo da estética”. Esse crítico de arte, “no seu artigo de 1960, ‘Pintura Modernista’, argumenta que o projeto de toda a arte é descobrir e desenvolver o que constitui as suas próprias características, na sua pureza” (Delory-Momberger; Bourguignon, 2019, p. 38). Ou seja, entre as diferentes modalidades artísticas, cada uma delas tem especificidades que devem ser levadas em consideração: a qualidade desse *medium*, logo, a medialidade. De modo que, ainda segundo os autores, “a noção de *médium* centra a atenção na fisicalidade dos materiais das artes, nos seus suportes, nos seus aparatos, nos dispositivos, nos quais, cada um deles, constituem tanto a sua matéria como um *médium* que lhes é específico” (Delory-Momberger; Bourguignon, 2019, p. 38).

Essa valorização das especificidades de cada arte com seu *medium*, como defende Greenberg (1985), acentua as fronteiras da forma, do conteúdo e do conceito de cada arte. Convém lembrar que, na pós-modernidade, o conceito vem ganhando forças, principalmente, com os estudos de Krauss (2004, p. 223), que acredita que os artistas devem inventar o seu próprio meio (*medium*). No entanto, como

3 O acréscimo da palavra “medium”, logo após a palavra meio tem a intencionalidade de fazer tais aproximações com as ideias dos autores mencionados.

defende Chierico (2016, p. 01), “esses dois paradigmas culturais não estão necessariamente em conflito, nem são incompatíveis entre si”, uma vez que “a consciência intelectual dessa mudança cultural, levou a teoria da arte a assumir novos pontos de vista”, o que abre para uma discussão sobre a “centralidade e a concepção do meio (*medium*) artístico” (Chierico, 2016, p. 2).

A especificidade do *medium* é uma teoria sobre as formas artísticas, utilizada na pintura e escultura e adaptada para a literatura e a música. Se no romantismo o *medium* era considerado o instrumento para expressar a centralidade do artista, Greenberg (1985) demonstra que a visão sobre a pureza do *medium* estava vinculada a um determinado período histórico, “o meio (*medium*) foi um lamentável – se necessário – um obstáculo físico entre o artista e seu público que, em um estado ideal, desapareceria inteiramente deixando a experiência do espectador ou do leitor idêntica à do artista” (Greenberg, 1985, p. 62).

A análise crítica que faz Krauss (2000, p. 29) sobre essa especificidade é que “esta não pode ser reduzida às simples propriedades de um meio (*medium*) artístico, sem levar em conta o conjunto de todas essas propriedades e a presença de uma audiência”, isto é de pessoas – artistas e espectadores – integrados, definindo o seu próprio novo meio (*medium*). Chierico (2016) deixa claro o pensamento de Krauss (2000, 2004), quando enfatiza que um artista deve reinventar o meio de sua prática – o *medium* artístico – o veículo que expressa uma intenção, mas que não é a própria intenção. O autor prossegue, apontando um “mal-entendido” sobre a especificidade do *medium* no que tange à concepção de materialidade artística – instrumentos privilegiados para a prática artística.

Para Chierico (2016), o que houve na pós-modernidade foi a necessidade de o artista

inventar o seu próprio *medium* e a sua própria linguagem sem negar o *medium* privilegiado pela modernidade. Isso gerou “a coexistência entre especificidade do meio [*medium*] e prática, tornando possível e desejável em qualquer forma de arte que tenha como objetivo refletir sobre os meios (*medium*)”. O autor olha para essa abordagem compreendendo que a especificidade do *medium* “[...] pode constituir o tema de uma pesquisa artística, e a prática [deste *medium*] pode ser vista como um método e uma linguagem em que a pesquisa pode ser formalizada” (Chierico, 2016, p. 4, acréscimo meu).

A maneira como Greenberg (1985) e Krauss (2000) olham para o *medium*, seja numa perspectiva moderna ou pós-moderna, ainda permanece, de forma relacional com materiais, formas e conteúdos, integrando a medialidade entre artistas e espectadores. O que a pesquisa (auto)biográfica enxerga, nessa configuração, é a subjetivação na prática artística.

Se a medialidade é uma estrutura de suporte, geradora de um conjunto de combinações em que o artista produz o seu próprio *medium*, é possível pensar que essas especificidades estão integradas a um modo de ser artístico, às suas habilidades e à reinvenção dos meios e de si mesmo para a finalidade artística. E é essa finalidade, esse intuito, o aspecto mais valioso da prática artística. Assim, como para Williams (2009), a prática artística não pode estar separada da prática social, a prática artística não pode ser apartada da prática biográfica. O que difere da pesquisa (auto)biográfica é que, para Williams (2009, p. 158), “o meio deve ser visto como prática social em si mesmo” ao passo que “a noção de auto-medialidade”, apresentada por Delory-Momberger e Bourguignon (2019, p. 38), “[...] exige o reconhecimento da especificidade e dimensão constitutiva do *médium* nos processos de subjetivação e biografização, tendo em conta a

interação do *médium*, da reflexão subjetiva e do trabalho sobre o eu nas práticas artísticas”.

As noções de “medialidade”, de “automedialidade”, de “práticas mediais” trazem uma renovação muito fecunda na maneira de pensar as mediações nas relações com o si mesmo. Como pesquisadora do campo da pesquisa biográfica e com a experiência da formação em Fotografia, Delory-Momberger, em coautoria com Bourguignon (2019, p. 38), faz aproximações do conceito de automedialidade, relacionando-o com todas as expressões artísticas, configurando-a como uma dimensão particular do processo autobiográfico, uma vez que parte da experiência artística consiste no processo de autoformação. Os autores discorrem mostrando que “a noção de ‘práticas automediais’ permite englobar todas as formas de expressão e de linguagem: faladas e escritas, fotográficas, audiovisuais, gráficas, plásticas, digitais, corporais e gestuais, teatrais, [musicais] etc.” (Delory-Momberger; Bourguignon, 2019, p. 38).

O que se mostra em uma determinada estrutura narrativa é o *medium*. Logo, podemos pensar com Kramer (2003, p. 80), que discute o conceito de medialidade como uma questão constitutiva, qual seja: “como a ‘constituição’ pode ser concebida no contexto da medialidade de tal modo que seja evitado um apriorismo medial?” Ora, pensando com Passeggi (2016), é justamente o sujeito musicobiográfico, constituído como apriorismo medial, que intervém no ato formativo.

A partir da perspectiva filosófica de Kramer (2003), para o conceito de medialidade, dá-se visibilidade à materialidade da música e ao seu poder gerador por meio de práticas narrativas musicobiográficas. Para a autora, “meio é sempre meio de um deixar-aparecer” (Kramer, 2003, p. 89), um aparecer singular sem ter que decidir previamente o que é um *medium*. Como proferiu Heidegger (2004) em uma conferência intitulada “A caminho da linguagem”,

esse aparecer singular pode ser compreendido como um dizer, pois dizer significa mostrar, deixar aparecer, deixar ver e deixar ouvir. Nessa compreensão, é mostrar algo, trazer algo originado da apropriação de si mesmo, garantindo que o *ser-aí* possa escutar e dizer algo a si mesmo e ao outro a partir de uma abertura própria de si mesmo.

Esse processo de *configuração* narrativa, em que dizer é fazer, a partir de um acontecimento apropriado, exige, como atesta Souza (2018, p. 164), “a construção, por parte do sujeito, de esquemas próprios para alcançar a lembrança e atravessar os planos de consciência até poder representá-la a si-mesmo como a marca fiel de uma ausência”. Na compreensão desse autor, “[...] esses esquemas próprios também recorrem à música como meio (*medium*) para buscar as lembranças referentes às experiências musicais formativas em um esforço intelectual e prático” e conclui: “como músico recorro ao solfejo ou ao violão” (Souza, 2018, p. 164). Nessa direção, cabe a pergunta: que tipo de conhecimento o *medium* produz? Sob essa perspectiva, o *medium* determina sua estrutura de relacionamento, que é estabelecida por intermédio dele na mesma medida em que é determinado por essa mesma estrutura.

A esse respeito, entendo com Latour (2000) que a dimensão epistêmica consiste menos na geração de objetos estáveis e mais nas execuções performativas que são antes geradas. Ou seja, só se tornam possíveis através do *medium*. Porém, é prudente salientar que nenhum *medium* pode mediar sua própria materialidade, muito menos os processos de sua própria performatividade. É o sujeito da ação, o agente portador da automedialidade, que “traz de volta o conhecimento acumulado [...] quando essa estratégia tem sucesso o ator-rede se torna indispensável para todos quantos quiserem promover o seu próprio interesse” (Latour, 2000, p. 218). Nisso reside a criativi-

dade artística como uma abertura para o conhecimento reflexivo que não ocorre apenas de modo narrativo, mas que se mostra ou se demonstra.

Revisão de literatura narrativa

O procedimento metodológico abordado neste trabalho consiste em uma revisão narrativa. Conforme Rother (2007, p. 1), “os artigos de revisão narrativa são publicações amplas apropriadas para descrever e discutir o desenvolvimento ou estado da arte de um determinado assunto, sob o ponto de vista teórico ou contextual”. Constituem-se da interpretação e análise crítica de uma produção intelectual publicada. Segundo o autor, esse tipo de revisão contribui para o debate de determinadas temáticas, levantando questões e colaborando na aquisição e atualização do conhecimento em curto espaço de tempo.

Para a interpretação das narrativas, utilizei a meta-análise qualitativa, que, de acordo com Glass (1976), é uma integração interpretativa de resultados qualitativos. Configura-se como uma oportunidade para acumular o conhecimento gerado em pesquisas qualitativas de uma determinada área do conhecimento. Também consiste em dar visibilidade à produção científica qualitativa, pois um dos grandes objetivos da meta-análise qualitativa se constitui como uma ferramenta de ampliação do conhecimento relativo a um tema. Segundo o autor, a meta-análise consiste em “responder a novas perguntas com dados antigos [...] uma alternativa às discussões episódicas e narrativas de estudos de pesquisa que tipificam tentativas de dar sentido à literatura de pesquisa” (Glass, 1976, p. 3).

Assim, parto do pressuposto de que uma área de conhecimento se constrói com os pares, como foi o caso da educação musical no Brasil. Como nos lembra Arroyo (2002, p. 18),

“[...] a trajetória da educação musical se faz e se fez através dos pensamentos e das realizações de educadores musicais e pesquisadores”. A essa visão acrescento o pensamento de Jusamara Souza, em uma das entrevistas a mim concedida: “uma área não se faz só com pessoas, mas se faz também com os materiais produzidos por estas pessoas, com os tipos de materiais, de crenças e valores que vamos passando por meio desses materiais, isso é forte no coletivo de uma área” (Abreu, 2019, p. 164).

Assim, caminhamos para a compreensão de que, ao fazer uma meta-análise de práticas automediais, sob o ponto de vista apresentado pelos autores e autoras das pesquisas selecionadas, ampliam-se compreensões da automedialidade em conexão sonora com música. Para Dilthey (2010, p. 210), a música também é expressão de uma vivência, e a vivência designa todo tipo de associação de experiências singulares no presente e na memória. Desse modo, aquilo que o narrador expressa para o ouvinte, por intermédio de palavras e músicas, constitui-se também como um repertório que expressa “com ritmo, melodia, harmonia, como formas do decurso, da elevação, da depressão do estado de humor”, a dimensão profunda da vida que repousa na semiótica musical (Dilthey, 2010, p. 208-210). Temos, portanto, nessas estruturas, possibilidade de fertilizar teorias musicobiográficas.

Para tanto, selecionei pesquisas que foram desenvolvidas no campo da educação musical a partir do Estado da Arte feito por Gontijo (2019), bem como outros trabalhos por mim levantados posteriormente. A questão norteadora para esse recorte foi guiada pelo tema deste trabalho – práticas automediais em educação musical. Assim, considereei pertinente analisar como os autores e autoras tem mostrado em suas pesquisas as práticas musicais, pedagógico-musicais e didático-musicais à luz da pesquisa (auto)biográfica.

Entendo que a musicobiografização abre espaço para a busca sensível exercida sobre o material e o fazer musical; a reflexão subjetiva que acompanha o gesto de criação musical; a operação de um agir sobre si mediante os materiais e as formas do *medium* que o sujeito pratica.

Práticas automediais em educação musical

Tomando o conceito de musicobiografização e a noção de automedialidade, busquei, mediante os trabalhos selecionados, fazer uma análise e interpretação das práticas musicais discutidas pelos autores e autoras das pesquisas apresentadas a seguir. Faço um exercício analítico para mostrar certas compreensões a partir da ênfase dada sobre a materialidade do *medium* – sons, letras, motivos rítmicos, melódicos, harmônicos, voz cantada, instrumentos musicais e aparatos tecnológicos utilizados como mediação da subjetivação e socialização dos processos formativos com a música. Tento içar as considerações dos autores e autoras, das pesquisas empreendidas, sua visão sobre a potência dessas práticas automediais para a formação em música.

Nos estudos de Braga (2016), segui o autor em suas compreensões de que o *medium* utilizado pelo entrevistado, no ato de narrar – o violão –, foi fundamental para que as narrativas com música ganhassem um sentido mais amplo para além da narrativa oral, como pode ser observado na forma como Braga (2016, p. 78) registrou: “eu comecei estudando Mickey Baker, aquela parte de harmonia que ele fazia nesses exercícios. [Paulo André executa a seguir o exercício transcrito] (FP/EN 2, 5’38”)”.

Convém salientar que o autor destacou estruturas musicais com as músicas e exercícios de escalas, acordes, motivos rítmicos, melódicos e harmônicos transcritos em partituras.

Além dessa transcrição, o autor tomou o cuidado de também fazer registros audiovisuais para que as sonoridades pudessem ser escutadas, enriquecendo detalhes que nem sempre a partitura dá conta de mensurar. É sabido, no campo da música, que o documento do repertório registrado, para análise da transcrição musical, não supera o material de áudio ou audiovisual, visto que a matéria-prima da música é o som.

Noutro tópico, intitulado pelo autor de “A experiência da paixão pela profissão professor de violão popular”, a prática automedial aparece no seguinte comentário de Braga (2016, p. 89): “ao terminar de executar ao violão a música transcrita anteriormente – *O barquinho* –, Paulo André Tavares expressa um sentimento de paixão por aquilo que faz e também pelo que pode levar o aluno a fazer musicalmente”. Noutra sequência de enredamento das narrativas com música do entrevistado, o autor destaca o seguinte:

Quando você toca e você vê que o seu professor ouviu você e gostou, percebeu e fez um comentário, você se sente mais estimulado. Eu me lembro de uma que foi incrível. O Lula Galvão, com o negócio da diminuta. Foi na música “chorinho pra ele”. Quando eu vi essa frase aqui [Paulo André toca no violão] eu falei “que frase linda”, mas isso aqui é uma escala diminuta. Fui ver o acorde. Fui analisar a diminuta dentro de um acorde dominante, e vi que tinha 11#, que tinha 5J, tinha 13M, mas tinha as 9# e 9b que era uma coisa toda nova, mas tinha aquele som exótico [...] eu mostrei para o Lula, e ele imediatamente chegou com uma evolução da ideia musical, já saiu de um dórico e emendou na escala diminuta e foi concluindo o ciclo. Eu falei: Pô! E fiquei refletindo sobre aquilo [...] eu acho que essa é uma maneira de tratar o aluno com respeito, porque ele tem muito conteúdo musical. Todo aluno tem muito conteúdo, tem muito o que nos ensinar. Eu acho que isso ajuda o aluno a ter vontade. O Hamilton, outro aluno, ficou apaixonado, e ele já era o Hamilton de Holanda (FP/em 2, 13’08”).

Nesse relato, é possível ver como a prática automedial acontece. A materialidade da música entra como *medium* na narrativa reflexiva em que a subjetivização acompanha o gesto de criação e execução musical. Ao refletir sobre o seu papel, o professor mostra um agir sobre si mediante os materiais e as formas do *medium* que ele pratica. E, conforme analisa Braga (2016, p. 95), “[...] as narrativas fazem menção ao modo de ser professor, explicitam, demonstradas no violão no ato de narrar, como ele ensinava harmonia e improvisação – elementos musicais fundamentais utilizados para o processo de aprendizagem do violão popular”.

Na composição da intriga narrativa musical, o autor comenta que “o colaborador exemplifica, nas narrativas por meio da música ‘O ovo’, de Hermeto Pascoal, uma forma musical de se praticar todas as digitações da escala”. Nessa direção, Braga (2016, p. 96) nos instiga a pensar a automedialidade quando o entrevistado, “após a execução do exercício no violão segue narrando sobre a sua importância como professor de manter-se aprimorando na técnica, por meio de um repertório musical, sem deixar de interagir tocando e o aluno improvisando” (Braga, 2016, p. 99). A noção de automedialidade aparece também no seguinte excerto analisado por Braga (2016, p. 106).

Paulo André Tavares toma o cuidado de executar no violão e explicar o modo como constrói seus princípios pedagógico-musicais, ao fazer uma cadência e manter a nota da ponta do acorde sempre igual. Ele disse: para acompanhamento isso é muito bom, a nota mais aguda do acorde é a nota que mais aparece. Então, é ter esse cuidado de prestar atenção na nota mais aguda que você está tocando. As vezes, um cantor está cantando a sétima do acorde e você coloca a tônica na ponta. Eu dava o exemplo da música Fascinação. Aí, você faz aquele sol bonito, G7M com a sétima na ponta e o cantor canta a tônica. E você percebe que errou e coloca a tônica. Então, o cantor vai e canta a sétima. Você inverter é uma coisa que acontece, mas

você não tá errado pois a nota que está na ponta vai brigar com o cantor ou com o instrumentista que estiver fazendo a melodia. A gente tem que ter cuidado com a ponta do acorde. Você tem que colocar ele consciente como um efeito. [vide Exemplo 22 – Figura 37, a seguir] (FP/EN 2, 31’13”).

Nessa perspectiva, os acordes musicais são o *medium* que conduzem para uma subjetivização, tanto de quem executa o acorde quanto do cantor que está sendo acompanhado pelo violonista, o *medium* faz com que estes interajam e criem caminhos para que a música aconteça da melhor forma. Oliveira (2018), que pesquisou “A constituição da experiência de três violonistas acompanhadores: um estudo com documentação narrativa”, nos ajuda a compreender que, nesse caso discutido por Braga (2016), o tripé narrativo da escuta musicobiográfica, com essa especificidade do meio se dá pelo cantor intérprete e pelo violonista acompanhador, que se juntam para se tornar uma narrativa musical, ouvida por outras pessoas, gerando sentidos com a música” (Oliveira, 2018, p. 93).

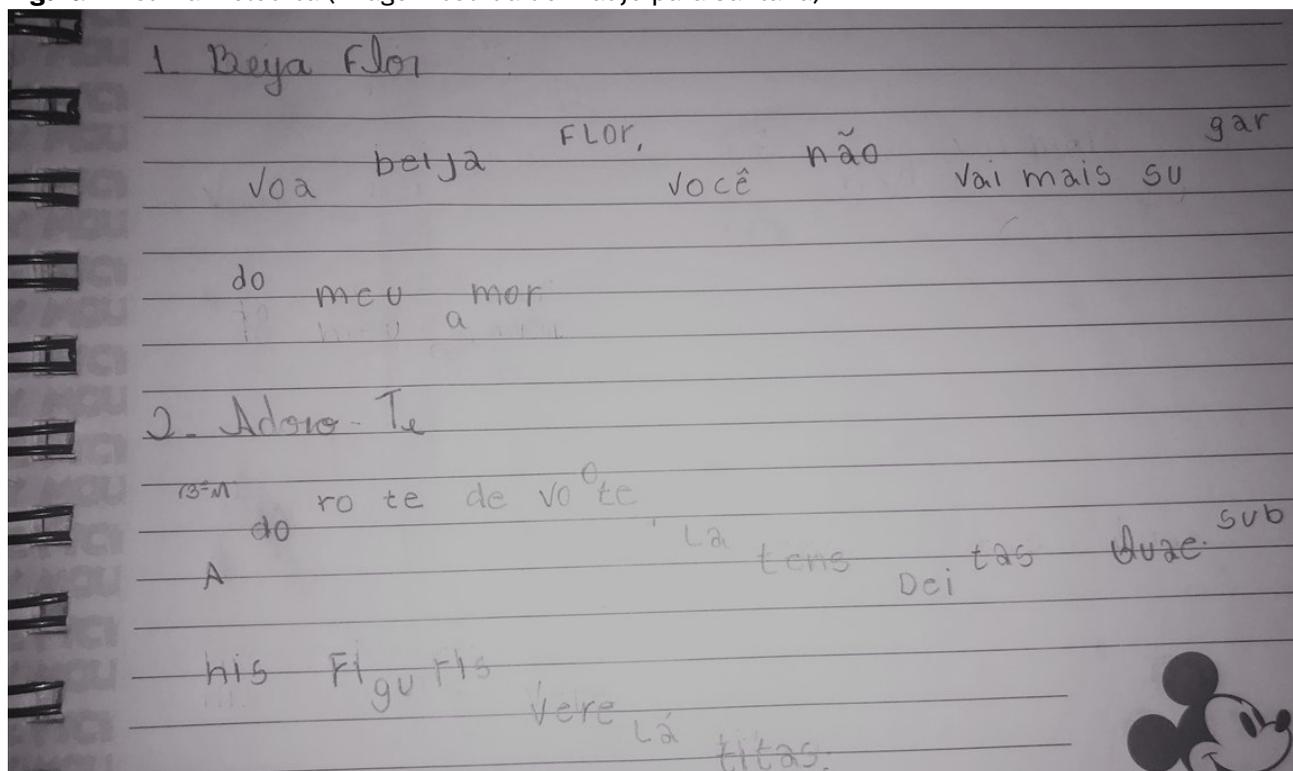
Seguindo com outros exemplos analíticos de prática automedial recorro à pesquisa realizada por Araújo (2017) com estudantes do Ensino Médio. Ele, professor da turma e pesquisador, dá-nos elementos para discutirmos a noção de automedialidade nos processos de musicobiografização. Neste caso, na pesquisa-formação – *biografização com música*, a medialidade consistiu na composição musical, mas especificamente nos motivos musicais como o autor esclarece: “o motivo é uma pequena ideia musical, seja ela melódica, harmônica, rítmica ou todas as três”.

O autor pediu para que os estudantes escrevessem sobre seus “gostos e desgostos musicais, utopias e distopias de mundo. A composição possibilitou a manipulação de diversos sons e instrumentos” (Araújo, 2017, p. 57). A se-

gunda etapa consistiu na composição musical com letra e melodia. Santana (2020, p. 45) que acompanhou, em seu estágio supervisionado, essa prática do professor e pesquisador conta que “os estudantes fazem uma composição musical materializando o processo musicobiográfico, se expressando musicalmente e praticando um (auto)conhecimento. Esses significados apareceram nas narrativas construídas pelos estudantes em sala de aula”.

As práticas automediais se dão, de acordo com Araújo (2017), a partir do momento que os estudantes manipulam materiais sonoros adquirindo conhecimentos, sobre altura, intervalos ascendentes e descendentes e ritmo. Em seguida, “[...] os alunos escrevem uma curva melódica em um caderno com linhas, sem pauta musical, utilizando uma escrita alternativa de três músicas indicadas na sua (auto)biografia realizada no primeiro ano” (Santana, 2020, p. 47).

Figura 1 – Curva melódica (imagem cedida de Araújo para Santana)



Fonte: Myllene Santana (2020).

Essas práticas automediais podem ser vistas nas narrativas dos estudantes: “é uma forma de se expressar, de praticar um autoconhecimento. Como é bastante difícil escrever sobre si mesmo, uma forma de praticar isso é escrevendo música” (Matuzalen, *apud* Araújo, 2017, p. 67). O autor segue refletindo que, “cada uma das músicas que representam uma estética é avaliada por eles conforme o sistema de valores, padrões estéticos, crenças, procedimentos interpretativos ou visões de mundo construído na própria narrativa e na partilha delas”. Nessa partilha automedial, entendemos com o autor

que “a música toma forma ou materialização do que se sente, parece ser um significado atribuído para a música” (Araújo, 2017, p. 76).

Interessa-nos evidenciar que, na prática automedial, “os elementos musicais que o outro traz podem ser ressignificados com o que ele deseja apresentar em consonância com a sua própria (auto)biografia. É o que faz Bezerra, apropriando-se da batida do RAP, desconsiderando sua letra e sua representação social”. Isso pode ser aclarado com a Figura 2 construída pelo autor em forma de partitura e análise na sequência.

Figura 2 – Transcrição da música “Gangsta RAP”

The image shows a musical score for the song "Gangsta RAP". It consists of three staves. The top staff is labeled "Sintetizador Melódico" and is in treble clef with a key signature of three flats (B-flat, E-flat, A-flat) and a common time signature (C). The middle staff is labeled "Sintetizador de Contrabaixo Elétrico" and is in bass clef with the same key signature and time signature. The bottom staff is labeled "Sintetizador de Bateria" and is in a simplified notation with a common time signature. The music is a rhythmic, repetitive sequence of notes and rests.

Fonte: Gustavo Araújo (2017).

Considerando as letras das canções como uma medialidade, busco ampliar essa prática automedial, dialogando com a pesquisa de Almeida (2019), com foco na biografia músico-educativa, que solicitou aos participantes que “[...] organizassem as suas narrativas a partir de um ou mais dispositivos: música (obras completas, trechos, melodias, letras etc.) performance, vídeo de performance realizada [...] narrativas visuais (fotografia, imagens, artes visuais)” (Almeida, 2019, p. 157). Nesse excerto, é possível ver como a autora organizou o primeiro encontro com os participantes:

Dolores preparou um compilado de música que marcaram a sua trajetória [...] Juliana narrou sua história segurando um livro de hinos [...] com letras que considerava edificantes [...] Milton chegou com violão embaixo do braço e relatou uma história de vida que se relacionava diretamente com a canção Bola de meia de gude de Milton Nascimento e, no final de sua narrativa cantou e tocou a canção [...] Lita contava sua narrativa e a cada episódio compartilhava uma música representando-o [...] Helena partiu de episódios que marcaram sua formação musical compartilhando com os demais os seus cadernos de composição (Almeida, 2019, p. 167).

Em se tratando de práticas automediais performáticas, Almeida (2019) traz reflexões

considerando que em alguns momentos a performance musical foi um ponto de partida para, posteriormente, chegar à biografia músico-educativa construída pelas narrativas. Essa riqueza de materialidade musical favorece para que a música seja performada, como argumenta Abreu (2022, p. 6): “[...] esses proferimentos performativos em música nos remetem em primeiro lugar à presença física, ao corpo e à voz, não apenas em determinadas técnicas de execução no instrumento e sim também como meio e como modo de interagir com o outro” e com sua própria narrativa musical.

Como entende Almeida (2019, p. 20), “[...] falar por meio da música pode se tornar um caminho não só comum entre os sujeitos, como familiar, visando tornar o processo narrativo mais natural, próximo de si [...] fazer a música falar por si [...] sem ignorar outros elementos”. A autora considera que “essas narrativas musicais podem se iniciar como música e irradiar para outros aspectos tão importantes quanto a música em suas formações [...] a música que pode ser apreciada, lida ou executada (narrativa performática)” com a intenção de tornar um “elemento catalisador de experiências [...] inscrito em si um percentual de afetividade e subjetividade” (Almeida, 2019, p. 20).

Assim, caminhamos para a compreensão de que a música como medialidade nos processos de musicobiografização é um modo de continuarmos a discutir maneiras e práticas musicais que levam o sujeito à constituição de si com a qualidade daquilo que se torna recorrente na gestão de sua musicobiograficidade. No desenvolvimento do Ateliê Musicobiográfico, Souza (2018, p. 115) buscou instrumentalizar esse espaço formativo. Ele convidou os estudantes “[...] a levarem instrumentos, músicas em áudio e vídeo, aplicativos de celulares e a cantarem durante os encontros, com vistas a trabalhar na expansão da ideia de intriga musical” (Souza, 2018, p. 119).

Para pensar a noção de automedialidade, entendemos com o autor como se deu a prática automedial no ateliê musicobiográfico,

Os sujeitos se mostraram fascinados com a descoberta da sua própria história com a música [...] eles valiam-se de interjeições, suspiros, batuques, movimentos corporais, danças, vocalização de melodias e tocaram e cantaram trechos de músicas, o que faz com que seja também um momento de reconhecimento de si e da ‘coisa’ lembrada. Tal ação demanda um esforço de transposição para uma esfera de legibilidade e um esforço em criar modos de trazer as sonoridades na elaboração de seus relatos musicobiográficos (Souza, 2018, p. 120).

A automedialidade, nesse caso, mostra o meio como “transcendência de um material original e a sua exploração artística”. Como esclarecem Delory-Momberger e Bourguignon (2019, p. 37), “[...] o meio seria o modo artístico de ser de um material. Mais exatamente, seria o conjunto dos materiais, nos seus usos artísticos e destinos, na sua modalidade artística”, neste caso a modalidade música.

Rodrigues (2022) sugere uma noção de automedialidade com as plataformas e aplicativos digitais. A autora conta que sua atuação no estágio supervisionado no contexto escolar, em tempos de pandemia, aproximou o diálogo

com estudantes que também se utilizavam das tecnologias digitais para fazer música e narrativa.

Ela conta que “foi isso que a pandemia nos forçou a fazer pois como professores, além de tal função, tivemos de ser vídeo *makers*, editores de vídeo, integrantes da T.I, produtores musicais, atores e produtores de conteúdo para a internet”. Para ela, o professor é “[...] um indivíduo midiático envolvido e dominante das ferramentas da atualidade; um ser criativo e inovador, que dialoga com a música e com a mídia/internet, que tem dominado e participado cada vez mais do nosso cotidiano” (Rodrigues, 2022, p. 59).

De acordo com a autora, a proposta do trabalho dela e dos demais colegas de estágio no Ensino Médio foi fundamentada no tema “Projeto de vida – trabalho de mediação biográfica que toma como base as noções de vida, obra e projeto, problematizada pelo seguinte questionamento: por que projetar a vida?” (Passeggi; Cunha, 2020, p. 1046).

Entendo que a prática automedial se configurou ao apresentarem aos estudantes os seus projetos de vida com a música. A noção de automedialidade ganha força com o uso das tecnologias, como mostra a Figura 3. O que se percebe na animação são as próprias licenciandas, na representação de si, nos seus projetos de vida com a música. Disso, “[...] provém a potencialidade didática das narrativas [...] midiáticas, etc., pois são elas que dão acesso e também moldam (formam, deformam) as narrativas de si” (Passeggi, 2020, p. 69).

Nessa prática automedial, a autora conta que a ideia era ajudar os alunos a se descobrirem, olhando para si e percebendo-se na música, na sua relação com ela. Questões como: “o que fazer com essa descoberta?” mostra aos alunos o que elas próprias indicaram, “o de construir itinerários formativos conhecendo a Escola de Música”. O próximo passo sugerido

por elas se configura em um convite: “há diversas opções de carreira na música, venham fazer parte deste time”. O *medium* utilizado foi

o meme “tá passada?”, uma música de fundo que está fazendo bastante sucesso no aplicativo TikTok (Rodrigues, 2022, p. 60).

Figura 3 – Mediação em música no TikTok



<https://drive.google.com/file/d/1aRCQ4NVKFKDlhXU4WNTLqjXWBTa0f/view?usp=drivesdk>

Fonte: Victoria Rodrigues (2022).

Como essa conexão reflexiva entre o sujeito e a medialidade, a automedialidade ganha força nos projetos de vida. Portanto, considero que a musicobiografização abarca conceitos epistêmicos, biográficos, musicais, éticos, performativos e reflexivos. Trata-se de apresentar nesse conceito uma dimensão singular do processo musicobiográfico que tem na música o meio para a autoformação.

Concluo esta conversa com a literatura escolhida neste trabalho para dialogar com a noção de automedialidade, trazendo excertos de uma pesquisa em andamento que trata da história de vida de Maria Cecília de Araújo Rodrigues Torres, nossa pioneira no campo da educação musical, que, de certa forma, nos apresentou o campo da pesquisa (auto)biográfica.

O fio condutor de sua história de vida está centrado nas “autobiografias musicais”, termo que ela cunhou para discutir identidades musicais em sua pesquisa (Torres, 2003). Essas identidades são construídas com a trilha sonora, a *playlist* de uma vida que, ao trazer a música para o centro das narrativas, as autobiografias musicais vão delineando essas identidades.

Em um artigo mais recente, ela esclarece que “[...] as entrevistas são apresentadas através de narrativas das memórias musicais de diferentes fases da vida, com lembranças de sons, melodias, discos e cantores”. Essas narrativas analisadas “[...] no sentido de conhecer as trilhas sonoras de cada etapa de suas vidas e as articulações destas com as práticas pedagógico-musicais” (Torres, 2017, p. 645).

As práticas musicais com as quais Cecília vem trabalhando em cursos de formação inicial e continuada de professores têm nas práticas automediais a escuta como centralidade. É um tipo de escuta que traz compreensões de que “a música como linguagem carrega em si seus códigos estruturantes, o sujeito carrega em si a sua trajetória de vida que, mediada pela força da narrativa liga o sujeito a música, sua experiência e formação com ela” (Oliveira, 2018, p. 98). É o mundo da vida se revelando na constituição de si com a música que Cecília, em sua pesquisa, tece tão bem as ligações desses mundos por meio das autobiografias musicais.

Outra prática automedial com a música destacada por Cecília foi o projeto de estágio supervisionado em música desenvolvido em ambiente hospitalar. Nele, Cecília conta que

“a escuta era um ponto central, pois a gente precisava escutar os pacientes e os acompanhantes, escutar o ambiente, as playlist de suas vidas cantando, tocando e, às vezes, até dançando com alguns pelos corredores essas autobiografias musicais” (Torres, 2022).

As autobiografias musicais que vão sendo construídas no processo formativo com a música são escolhas e compromissos que Cecília faz com o ensino e a aprendizagem da música. Ela diz: “[...] me comprometo muito com essas escolhas, pensando no que ela tem a ver comigo e com o outro e aí tem a questão das identidades musicais” (Torres, 2022).

Se tomarmos a produção intelectual de Maria Cecília Torres identificaremos a escuta como o fio condutor de suas reflexões e práticas. Notamos também, nas três entrevistas realizadas até o momento, que Cecília traz a escuta como o *medium* para se referir a educação musical de sujeitos que se relacionam com a música, que têm na escuta musical o acontecimento apropriador automedial, sendo a música a medialidade e o sujeito a automedialidade que dela se apropria configurando-se como uma dimensão particular do processo (auto)biográfico na experiência musical.

Considerações finais

O conceito de musicobiografização e a noção de automedialidade permitiram fazer, mediante os trabalhos selecionados, um exercício analítico para mostrar certas compreensões a partir da ênfase dada sobre a materialidade do *medium* – sons, letras, motivos rítmicos, melódicos, harmônicos, voz cantada, instrumentos musicais e aparatos tecnológicos utilizados como mediação da subjetivação e socialização dos processos formativos com a música.

Com essa conexão reflexiva entre a automedialidade e a musicobiografização considero que nelas estão os conceitos epistêmicos,

biográficos, musicais, éticos, performativos e reflexivos. Trata-se de apresentar nesses conceitos uma dimensão singular do processo musicobiográfico que tem na música o *medium* para a autoformação. Nesse sentido, a musicobiografização revela, na reflexão subjetiva, a busca pelo sensível, exercida sobre o material, sobre o fazer e a criação musical. É uma operação que requer um agir sobre si mediante os materiais e as formas do *medium* que o sujeito pratica.

Espero que esta meta-análise, buscando responder às novas questões, como trabalhando os novos conceitos, a noção de musicobiografização aqui discutida com as práticas musicais autediais, possa alargar conhecimentos ao considerar o modo artístico para a formação de pessoas no campo da educação musical e áreas afins.

Referências

ABREU, Delmary Vasconcelos. A musicobiografização como intriga narrativa: um ensaio teórico entre pesquisa (auto)biográfica e educação musical. **Revista Orfeu**, UDESC, v. 7, n. 4, p. 02-22, abr. 2022a. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/orfeu/article/view/2525530407012022e0102/14185>. Acesso em: 20 dez. 2022.

ABREU, Delmary Vasconcelos. Um ensaio sobre a musicobiografização como uma vertente para a pesquisa (auto)biográfica em educação musical. **Revista da ABEM**, v. 30, n. 2 e30202, 2022b. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/45198/1/ARTIGO_EnsaioMusicobiografizacaoVertente.pdf. Acesso em: 30 nov. 2023.

ABREU, Delmary Vasconcelos. Configurando identidades narrativas no campo da educação musical. **Revista OPUS**, v. 28, 2022c. Disponível em: <https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/opus2022.28.14/pdf>. Acesso em: 23 dez. 2022

ABREU, Delmary Vasconcelos. História de vida de uma intelectual brasileira: Jusamara Souza e seus

desafios epistemológicos com a educação musical. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 05, n. 13, p. 243-260, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/7409>. Acesso em: 20 dez. 2022.

ABREU, Delmary Vasconcelos. A história de vida aguçada pelos biografemas: um recorte da história de vida de Jusamara Souza com o campo da educação musical. **Revista da ABEM**, v. 27, n. 43, p. 150-167, jul./dez. 2019. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/856/559>. Acesso em: 18 dez. 2022.

ABREU, Delmary Vasconcelos. História de vida e sua representatividade no campo da educação musical: um estudo com dois educadores musicais do Distrito Federal. **Revista Intermeio**, Campo Grande, v. 23, n. 45, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/5080/3774>. Acesso em: 23 dez. 2022.

ALMEIDA, Jéssica. **Biografia música-educativa**: produção de sentidos em meio à teia da vida. 2019, 368p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Santa Maria, 2019.

ARAÚJO, Gustavo Aguiar Malafaia. **Construindo sentidos na formação musical**: pesquisa-formação-ação com estudantes da primeira turma de ensino médio integrado do IFB-CSAM, 2017, 132p. Dissertação (Mestrado em Música) Programa de Pós-Graduação em Música. Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

ARROYO, Margarete. Educação Musical na Contemporaneidade. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM MÚSICA DA UFG (SENPEM), 2., 2002, Goiânia. **Anais [...]**. Goiânia: UFG, 2002. p. 18-29.

BLACKING, John. **How Musical is Men?**, London, Faber & Faber, 1973.

BRAGA, Eudes de Carvalho. **Paulo André Tavares**: narrativas com música de um professor de violão popular. 2016, 156p. Dissertação (Mestrado em Música), Programa de Pós-Graduação em Música. Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

CHIERICO, A. **Especificidade do meio na prática pós-**

mídias. Tradução de Nayara Benatti. **VIRUS**, São Carlos, n. 12, 2016. Disponível em: <http://www.nomads.usp.br/virus/virus12/?sec=4&item=6&lang=pt>. Acesso em: 23 dez. 2022.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, [s. l.], v. 17, n. 51, p. 523-740, set. dez. 2012.

DELORY-MOMBERGER, Christine. La photographie comme médiation biographique d'une mémoire individuelle et collective. In: SOULAGES, François; ERBETTA, Alejandro (dir.). **Art et reconstruction**. Paris: L'Harmattan, 2019. p. 59-68

DELORY-MOMBERGER, Christine; Hétérobiographie/hétérobiographisation. In: (Org. DELORY-MOMBERGER, C.) **Vocabulaire des Histoires de Vie et de la Recherche Biographique**. Toulouse: Érès, 2019. p. 89-90.

DELORY-MOMBERGER, Christine; BOURGUIGNON, Jean-Claude. Automédialité. In: (Org. DELORY-MOMBERGER, C.) **Vocabulaire des Histoires de Vie et de la Recherche Biographique**. Toulouse: Érès, 2019. p. 37-39.

DILTHEY, Wilhelm. **A construção do mundo histórico nas ciências humanas**. Trad. Marco Casanova. São Paulo: Editora Unesp, 2010.

FIGUEIRÔA, Arthur S. **A construção de laços com as Escolas Parque de Brasília**: Narrativas (auto)biográficas com professores de música, 2017, 144p. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação Música. Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

FRANÇA, Cecília Cavalieri. Outros que contem passo por passo. In: **Música e Educação**. Orgs (SILVA, Helena Lopes e ZILLE, José Antônio Baeta). Barbacena, EdUEMG, 2015. p. 51-64. Série Diálogos com o Som. Ensaio, vol. 2.

GLASS, V. V. Primary, secondary and meta-analysis of research. **Educational Researcher**, n. 5: 3-8, 1976.

GONTIJO, Millena Brito. **O movimento (auto)biográfico no campo da educação musical no Brasil**: um estudo a partir de teses e dissertações, 2019, 104p. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Gradua-

ção em Música, Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

GREENBERG, C. Modernist Painting. In: FRASCINA, F.; HARRISON, C. (Eds.). **Modern Art and Modernism: A Critical Anthology**. Thousand Oaks: SAGE Publications, 1982. p. 5-10.

GREENBERG, C. Towards a Newer Laocoön. In: FRASCINA, F. (Ed.). **Pollock and After: The Critical Debate**. London: Routledge, 1985. p. 01-08.

HEIDEGGER, Martin. **A caminho da linguagem**. Trad. de Marcia Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis: Vozes, 2004.

KRÄMER, Sybille. Erfüllen Medien eine Konstitutionsleistung? Thesen über die Rolle medientheoretischer Erwägungen beim Philosophieren. In: MUNKER, Stefa; ROESLER, Alexander; SANDBOTHE, Mike (Hrsg.). **Medienphilosophie: Beiträge zur Klärung eines Begriffs**. Frankfurt: Fischer, 2003. p. 78-90.

KRAUSS, Rosalind. **A voyage on the North Sea: art in the age of the post-meio condition**, 31st of the Walter Neurath memorial lectures. New York: Thames & Hudson, 2000.

KRAUSS, Rosalind. 'Specific' Objects. RES: **Anthropology and Aesthetics**, n. 46, p. 221-24, 2004.

LATOUR, Bruno. **Ciência em ação: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

RODRIGUES, Victoria Nunes. **Memorial de formação de uma guitarrista e licencianda em música: um estudo sobre o empoderamento feminino**, 2022, 74p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música), Universidade de Brasília, Brasília, 2022.

OLIVEIRA, Edson B. **Experiência como acompanhadores: a documentação narrativa de três violonistas**, 2018, 103p. Dissertação (Mestrado Acadêmico) Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrativas da experiência na pesquisa- formação: do sujeito epistêmico ao sujeito biográfico. **Roteiro**, Joaçaba, v. 41, n. 1, p. 67-86, jan./abr. 2016. Disponível em: [https://pe-](https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/9267)

[riodicicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/9267](https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/9267). Acesso em: 15 dez. 2022.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Enfoques narrativos en la investigación educativa brasileña. **Revista Paradigma** (Edición Cuadragésimo Aniversario: 1980-2020), v. XLI, p. 57-79, jun. 2020. Disponível em: <http://revistaparadigma.online/ojs/index.php/paradigma/article/view/929>. Acesso em: 13 set. 2021.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Reflexividade narrativa e poder (auto) transformador. **Praxis educacional**, v. 17, p. 1-21, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8018>. Acesso em: 15. dez. 2022.

PASSEGGI, Maria da Conceição; CUNHA, Luciana Meideiros. Projetar-se no amanhã: condição biográfica e projeto de vida no novo ensino médio. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 5, n. 15, p. 1039-1058, set./dez. 2020. Disponível em: <https://itacarezinho.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/9730/6828>. Acesso em: 15 dez. 2022.

RICOEUR, Paul. **O si-mesmo como outro**. Trad. Ivone C. Benedetti. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014.

RICOEUR, Paul. **A Crítica e a Convicção**. Lisboa: Editora 70 LTDA, 2009.

ROTHER ET. Revisão sistemática X revisão narrativa. **Acta Paul. Enferm** 2007; 20(2) Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ape/a/z7zZ4Z4GwYV6FR7S-9FHTByr/>. Acesso em: 15/12/2022.

SANTANA, Myllene Alves Jordão. **Construindo a aprendizagem da docência de música: um estudo com narrativas de um professor de música do IFB-CSAM**, 2020, 60p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música), Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

SOUZA, Hugo Leonardo Guimarães. **Experiências musicais formativos do sujeito com o lugar: construindo caminhos para o ensino de música no IFB-CCEI**, 2018, 180p. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Música), Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

SWANWICK, Keith. **Música, mente e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

TORRES, Maria Cecília Araújo Rodrigues. **Identidades Musicais de alunas de pedagogia:** músicas, memória e mídia, 2003, 176p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

TORRES, Maria Cecília Araújo Rodrigues. Narrativas dos movimentos de uma tese: apresentar as entrevistadas e narrar o narrado. **Revista Ouvirouer**, Uberlândia v. 13 n. 2, p. 644-657, jul.|dez. 2017. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/ouvirouer/article/view/38838/21128>. Acesso em: 17 nov. 2022.

TORRES, Maria Cecília Araújo Rodrigues. **Entrevista** concedida a Delmary Vasconcelos de Abreu pela plataforma Teams em 24 de maio de 2022.

WILLIAMS, R. **Marxism and literature**, repr. ed, Marxist introductions. Oxford: Oxford University Press, 2009.

Recebido em: 21/03/2023
Revisado em: 20/10/2023
Aprovado em: 18/11/2023
Publicado em: 02/12/2023

Delmary Vasconcelos de Abreu é doutor(a) em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Pós-doutorado em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Atua nos cursos de graduação e pós-graduação em Música na Universidade de Brasília (UnB). Coordena o grupo de pesquisa Educação Musical Escolar e Autobiografia. E-mail: delmaryabreu@unb.br